المناهج الدراسية

رؤى وتوجهات معاصرة



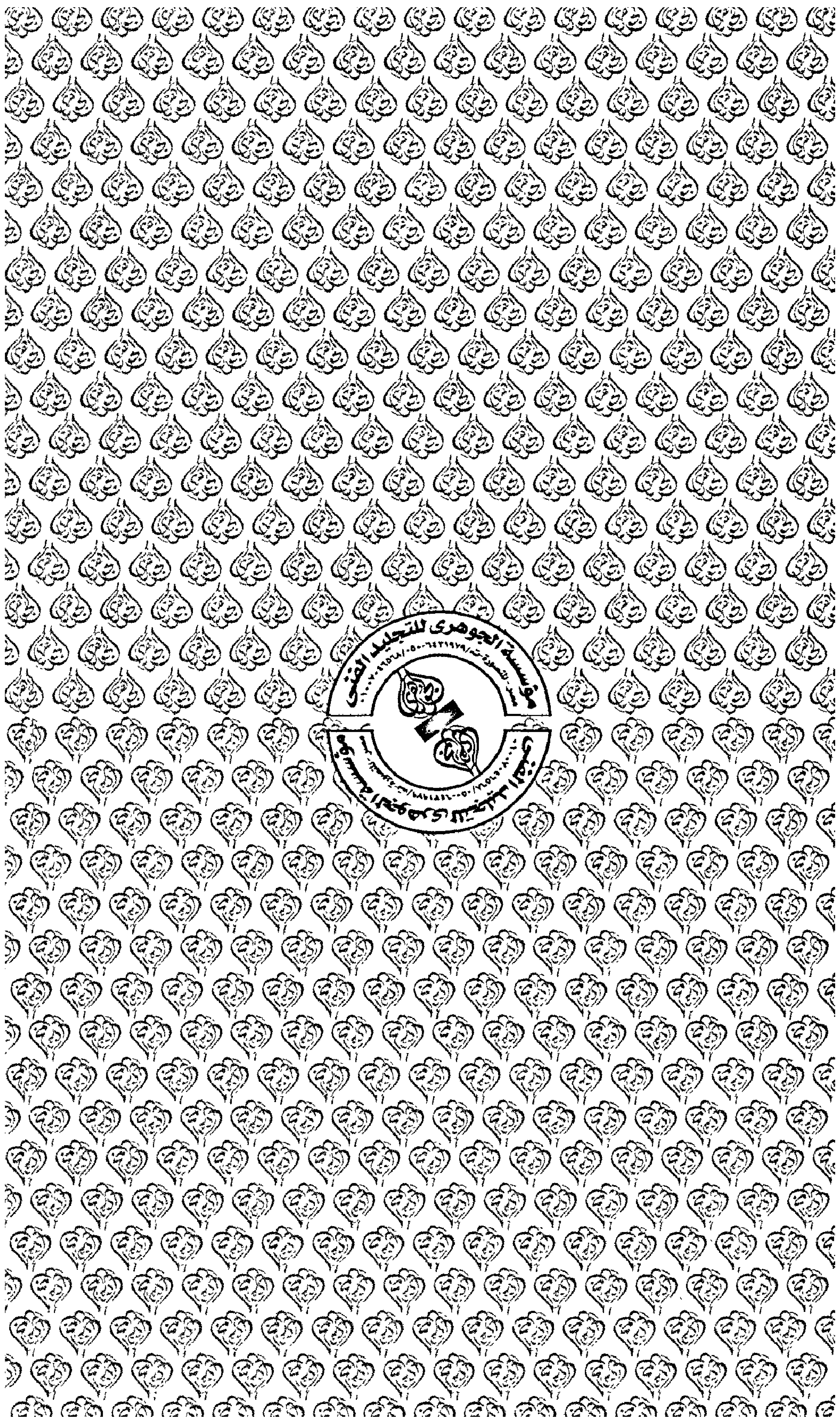
الأستاذ الدكتور

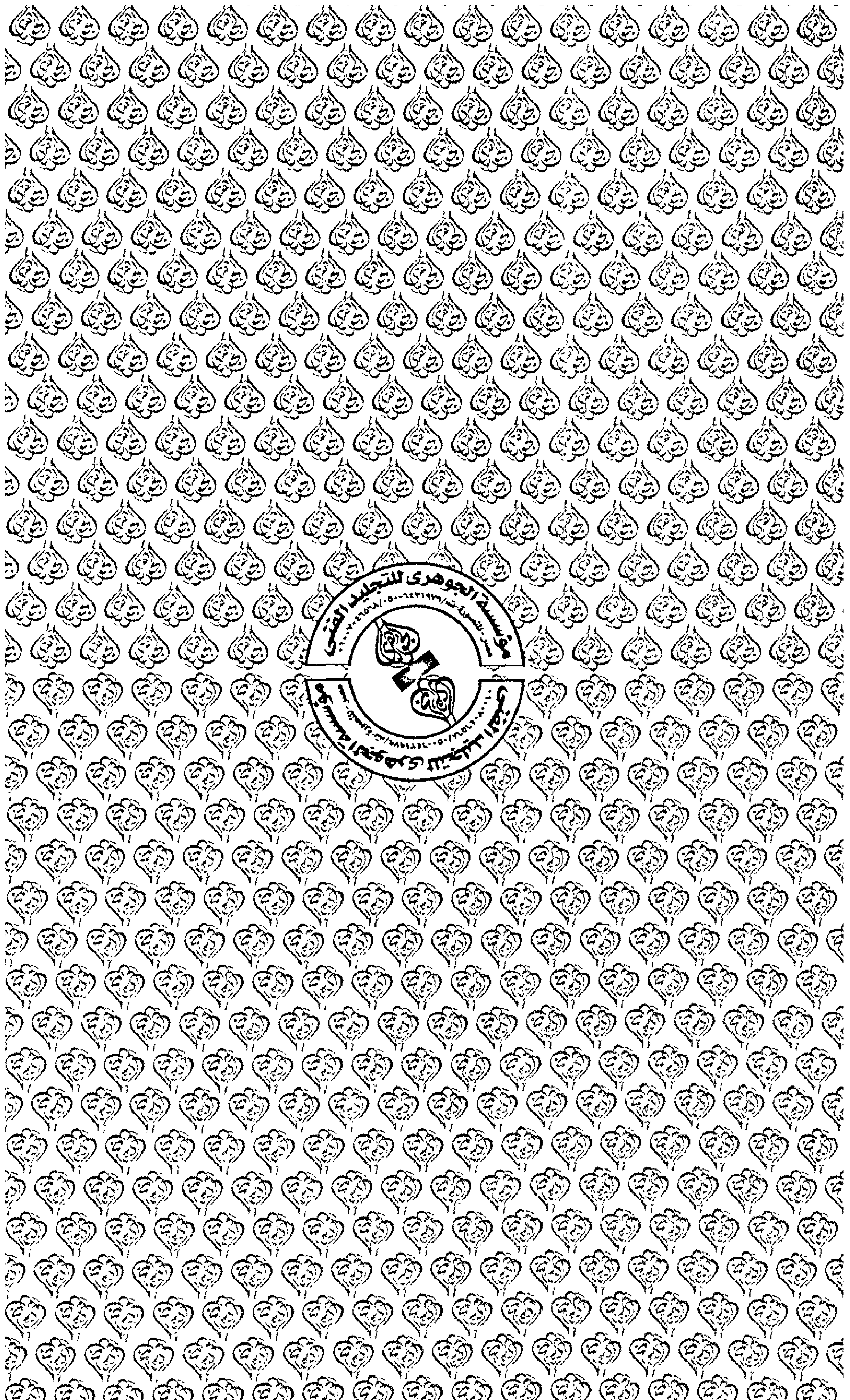
زبيدة محمد قرنى

أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة المنصورة

الناشر : المكتبة العصرية


مؤسسة الجوهري للتجليد الفني

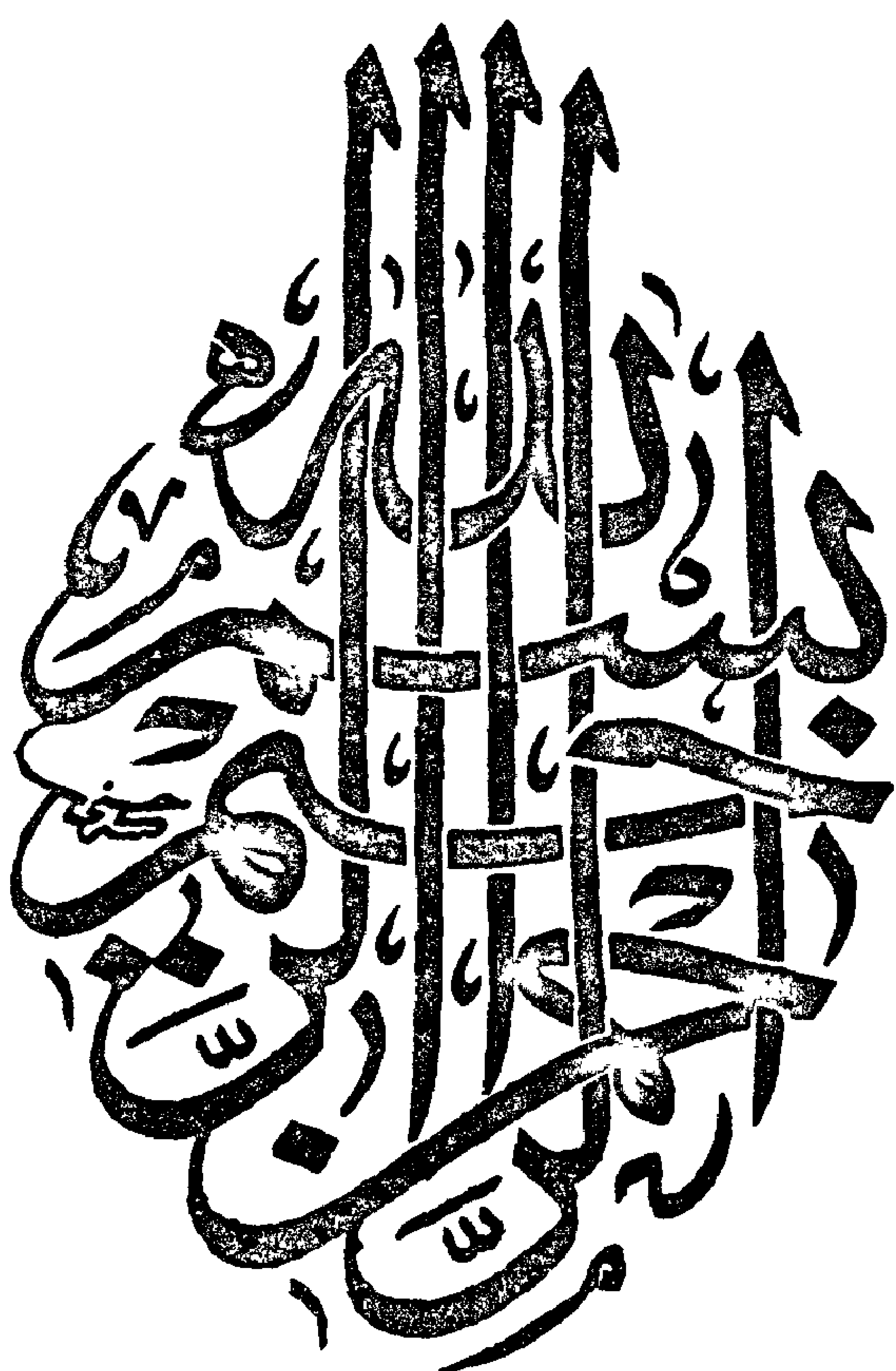

مؤسسة الجوهري للتجليد الفني

المناهج الدراسية
رؤى وتوجهات معاصرة

إعداد
الأستاذ الدكتور
زبيدة محمد قرني
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية — جامعة المنصورة

الناشر: المكتبة العصرية للنشر و التوزيع.
المنصورة: المشاية السفلية ـ برج المعمورة.
هاتف: 2200341 50 20+
تلفاكس: 2200341 50 20+ رقم بريدي: 35111
موبايل: 00201119009005
بريد الكتروني: m_bindary@yahoo.com

اسم الكتاب: المناهج الدراسية رؤى وتوجهات معاصرة
المـــؤلف: د/ زبيدة محمد قرني
الطبعة الأولي : ٢٠١٦
رقم الإيداع بدار الكتب: ١٦٧٧٤
I.S.B.N : 978-977-410-374-5


بسم الله الرحمن الرحيم

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الأول : تطور مفهوم المنهج	**٣-٢٨**
مقدمة	٥
مفهوم المنهج	٥
المفهوم التقليدي للمنهج	٦
خصائص المفهوم القديم للمنهج (المنهج التقليدي)	٧
عيوب المفهوم القديم للمنهج	٨
العوامل التي أسهمت في تطوير مفهوم المنهج	١١
المفهوم الحديث للمنهج	١٣
خصائص المنهج بمفهومه الحديث	١٥
مميزات المنهج الحديث	١٦
الخبرات في المنهج الحديث	١٧
الفروق بين المفهوم الحديث والمفهوم التقليدي للمنهج	٢١
العوامل المؤثرة في المنهج	٢٣
مفاهيم أساسية في علم المناهج	٢٥
الفرق بين المنهج الرسمي والخفي	٢٧
الفصل الثاني: أسس بناء المنهج	**٢٩-٥٠**
مقدمة	٣١
أولاً: الأسس النفسية للمنهج:	٣٢
المنهج ونمو المتعلمين	٣٢
المنهج وخصائص النمو	٣٣
المنهج ومراحل النمو	٣٤
المنهج وحاجات التلاميذ ومشكلاتهم	٣٥

الموضوع	رقم الصفحة
المنهج وعادات التلاميذ واتجاهاتهم وميولهم	٣٥
المضامين النفسية التي ينبغي مراعاتها عند بناء المنهج	٣٦
ثانياً: الأسس الثقافية الاجتماعية للمنهج:	٣٧
المنهج وثقافة المجتمع	٣٨
المنهج ومشكلات المجتمع	٣٨
المنهج وقضايا البيئة	٣٨
الوظائف الاجتماعية للمنهج	٣٩
عناصر الثقافة والمنهج	٤٠
خصائص الثقافة	٤١
التغير الاجتماعي والمنهج	٤١
دور المنهاج الدراسي في المجتمع الإسلامي	٤٢
المضامين الثقافية والاجتماعية التي ينبغي مراعاتها عند بناء المنهج	٤٢
ثالثاً: الأسس الفلسفية للمنهج:	٤٣
المضامين الأساسية للفلسفة الرأسمالية بالنسبة للمنهج	٤٤
رابعاً: الأسس المعرفية للمنهج:	٤٥
المنهج وطبيعة المعرفة	٤٦
أهداف المعرفة في المنهج المدرسي	٤٧
المنهج وخصائص المجال المعرفي	٤٨
المنهج وحقول المعرفة	٤٩
الفصل الثالث: عناصر منظومة المنهج	**٥١-١٥٦**
مقدمة	٥٣
تعريف منظومة المنهج	٥٤
أولاً: أهداف المنهج:	٥٧
تعريف الهدف	٥٧

الموضوع	رقم الصفحة
مصادر اشتقاق الأهداف	٥٨
معايير الأهداف التعليمية	٥٨
مستويات الأهداف التعليمية	٥٩
خصائص الأهداف السلوكية	٥٩
صياغة الأهداف السلوكية	٦٠
بناء الأهداف التربوية	٦١
مجالات الأهداف السلوكية وتصنيفاتها	٦١
معايير صياغة الأهداف السلوكية	٧٤
أهمية صياغة أهداف التدريس صياغة سلوكية	٧٤
ثانياً: محتوى المنهج The Curriculum Content:	٧٧
تعريف المحتوى ومكوناته	٧٧
معايير اختيار المحتوى	٧٩
أساليب اختيار المحتوى	٨٢
خطوات اختيار المحتوى وتنظيمه	٨٣
معايير تنظيم المحتوى	٨٤
مداخل تنظيم المحتوى	٨٥
المحتوى الإلكتروني E-Content:	٨٨
المقدرات الإلكترونية	٨٨
عناصر المحتوى الإلكتروني	٨٩
الكتاب الإلكتروني **E-Book**	٨٩
ثالثاً: أنشطة وأساليب التعليم والتعلم **Teaching and Learning Activities.**	٩٠
أولاً: أنشطة التعليم والتعلم:	٩٠
أنواع أنشطة التعليم والتعلم	٩١
خصائص أنشطة التعليم والتعلم	٩١

رقم الصفحة	الموضوع
٩٣	أهمية ووظائف أنشطة التعليم والتعلم
٩٢	معايير اختيار وتنفيذ أنشطة التعليم والتعلم
٩٨	الصعوبات التي تواجه الأنشطة المدرسية، وكيفية مواجهتها
١٠٠	مقترحات لتفعيل الأنشطة العلمية بالمدرسة
١٠١	**ثانياً: أساليب التعليم والتعلم:**
١٠٢	شروط اختيار طريقة التدريس
١٠٣	طرائق التدريس والتعلم النشط
١٠٤	خطوات التعلم النشط
١٠٤	الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط
١٠٥	مميزات وأهمية التعلم النشط
١٠٦	دور المعلم النشط
١٠٧	معوقات تطبيق التعلم النشط
١٠٧	استراتيجيات التعلم النشط
١٢٢	**رابعاً: وسائل وتقنيات التعليم والتعلم Instructional Materials:**
١٢٢	تصنيف وسائل وتقنيات التعليم
١٢٥	فوائد استخدام وسائل وتقنيات التعليم والتعلم
١٢٨	شروط الوسائل والتقنيات التعليمية الناجحة
١٢٨	معايير اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية
١٣٠	مصادر وسائل وتقنيات التعليم والتعلم
١٣١	القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية وتقييمها
١٣٤	**خامساً: التقويم Evaluation:**
١٣٤	مفهوم التقويم
١٣٥	وظائف التقويم في العملية التعليمية
١٣٥	أهمية التقويم

الموضوع	رقم الصفحة
آسس التقويم	١٣٧
آنواع التقويم	١٣٨
معايير تقويم المنهج	١٣٩
مجالات التقويم في العملية التعليمية:	١٤٣
أولاً: تقويم الجانب المعرفي	١٤٤
ثانياً: تقويم الجانب المهاري	١٥٠
ثالثاً: تقويم الجانب الوجداني	١٥٣
الفصل الرابع: تنظيمات المناهج	**١٥٧-٢٢٤**
أولاً: تنظيمات المناهج القائمة على المواد الدراسية:	١٥٩
آنواع تنظيمات المنهج	١٥٩
أ- مناهج المعرفة المنفصلة	١٦٤
منهج المواد الدراسية المنفصلة.	١٦٤
المنهج المتمركز حول النظام المعرفي.	١٧٠
ب- منهج المعرفة المتصلة.	١٧٢
منهج المواد الدراسية المترابطة.	١٧٢
المنهج الحلزوني.	١٧٦
المنهج المواد الدراسية المندمجة.	١٧٧
منهج المجالات الواسعة.	١٧٩
منهج الوحدات القائم على المواد الدراسية.	١٨٢
ثانياً: تنظيمات المناهج القائمة على احتياجات المتعلمين واهتماماتهم:	١٨٧
منهج النشاط.	١٨٧
منهج الوحدات القائم على الخبرة.	١٩٨
ثالثاً: تنظيمات المناهج القائمة على التكنولوجيا:	٢٠٣
المنهج التكنولوجي.	٢٠٣

الموضوع	رقم الصفحة
منهج الألعاب التعليمية.	٢١٠
رابعاً: تنظيمات المناهج المتمركزة حول المجتمع:	٢١٢
منهج مجالات الحياة.	٢١٢
منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية.	٢١٤
خامساً: تنظيم المنهج القائم على الكفايات المهنية:	٢١٦
منهج الكفايات المهنية	٢١٦
سادساً: تنظيم المناهج القائمة على المحور:	٢١٩
المنهج المحوري.	٢١٩
تعقيب.	٢٢٣
قائمة المراجع	**٢٢٥-٢٢٨**



مقدمة:

يعتبر المنهج الدراسي وسيلة التربية الأولى، والترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في المجتمع، لذلك فبقدر ما يتوافر في المنهج من عناصر ومعايير للجودة، بقدر ما يستطيع تحقيق المستهدف منه.

وتمثل المناهج الدراسية في مصر – قضية جدلية كثيراً ما تثار بين الحين والآخر، ويشترك في مناقشتها جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية من معلم، متعلم، ولي أمر، خبراء ومخططي المناهج، وسائل الإعلام... وغيرها، من مؤسسات المجتمع الأخرى المهتمة بشأن تطوير التعليم. ولعل مثل هذا الاهتمام يدل على مدى أهمية مناهج التعليم ومكانتها في منظومة العملية التعليمية بأكملها، لذا، فمن الضروري أن يكون المعلم – وهو حجر الزاوية في العملية التعليمية – على دراية وفهم كاف لماهية المنهج وعناصر منظومته، وأن يكون مدركا لإجراءات تخطيطه وتصميمه، وكيفية تطويره، نظراً لأنه الفرد

المؤهل المكلف بتنفيذ هذه المناهج داخل الفصول الدراسية، وبالتالي تؤثر طريقة تنفيذه للمنهج على مدى تحقيق الأهداف التربوية المرجوة منه.

ولكن رغم ذلك يشير الواقع إلى أن المعلم لا يزال بعيداً عن عملية تصميم المناهج الدراسية، إذ تخطط وتبني بمعزل عنه، الأمر الذي أدى إلى حدوث انفصال بين عمليتي تصميم المنهج وتنفيذه.

وفي ضوء ذلك سنحاول من خلال هذا الكتاب مناقشة وتناول بعض الموضوعات والقضايا ذات الصلة بالمناهج الدراسية من حيث التخطيط والتطوير والتنفيذ والتقويم.

اللهم علمنا ما ينفعنا، وانفعنا بما علمتنا، وزدنا علماً

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

أ.د/ زبيدة محمد قرني

الفصل الأول

تطور مفهوم المنهج

الفصل الأول

تطور مفهوم المنهج

مقدمة:

يشكل المنهج مدخلاً رئيسياً من مدخلات النظام التعليمي ومحوراً رئيسياً في العملية التربوية، فهو الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع، والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع، وذلك تحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع.

والمناهج من أهم الموضوعات التربوية، وهي جوهر التربية وأساسها، وهي الوسيلة التي تستعمل لتحقيق الأهداف التربوية والقومية، وهي الطريق إلى مستقبل أسعد وعالم أفضل، فهي مهمة جداً بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء، حيث تساعد المعلمين على تنظيم التعلم وتوفير الشروط المناسبة لنجاحها، وتساعد المتعلمين على التعلم المتمثل في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها.

مفهوم المنهج:

يرجع الأصل اللغوي لمصطلح المنهج إلى الكلمة الإغريقية الأصل التي تعني الطريقة التي ينهجها الفرد للوصول إلى غرض معين، وقد نقل من هذا المعنى إلى المجال التربوي ليعبر به عن المنهج الذي يجب أن يتبع لبلوغ الأهداف التربوية التي ينشدها المجتمع، وتسعى التربية إلى تحقيقها.

فالمنهج في الأصل يعني كل ما تقدمه المدرسة إلى طلابها من أجل تحقيق وظيفتها وأهدافها على وفق خطتها لتحقق تلك الأهداف. وهذا يعني أن مفهوم المنهج مرتبط بالتربية وأهدافها.

ولما كانت أهداف التربية تغيرت وتطورت تبعاً لما طرأ على التربية من تغير في الفلسفة التي تستند إليها العملية التربوية فقد تغير تبعاً لذلك مفهوم المنهج

فأصبح للمنهج مفهومان:

- **الأول: مرتبط بمفهوم التربية القديم:** الذي كانت التربية في ضوئه تُشدد على المعرفة الذهنية وحشو ذهن المتعلم بها، وكان دور المعلم فيها نقل المعارف وإيصالها إلى المتعلم وما على المتعلم إلا تلقيها وحفظها واسترجاعها متى طلب منه ذلك، ويطلق على المنهج الذي يرتبط بهذا المفهوم المنهج التقليدي.
- **الثاني: مرتبط بالمفهوم الحديث للتربية:** والتي اعتبرت المعرفة ليست غاية بحد ذاتها إنما الغاية هي كيفية اكتساب المعرفة. وإن الطالب في العملية التعليمية في ظل المفهوم الحديث للتربية لم يعد متلقياً سلبياً إنما مشارك إيجابي، وأن الكتاب المدرسي لم يعد المصدر الوحيد للمعرفة إنما هناك مصادر أخرى يتحصل الطالب منها على المعرفة. وقد أطلق على المنهج المرتبط بهذا المفهوم الحديث للتربية على المفهوم الحديث – أو الواسع – للمنهج.

المفهوم التقليدي للمنهج:

يتأسس المفهوم التقليدي للمنهج على مفهوم التربية اليونانية القديمة التي كانت ترى أن المعرفة في حد ذاتها تؤدي إلى تغيير السلوك. وعلى هذا الأساس فالمنهج كان يبنى على نظرية المعرفة التي ترى أن كثرة تلقي الطالب للمعارف تدرب العقل، وتنمي الذكاء عنده. لذلك فالمنهج التقليدي يشدد على المعرفة، ويدور حولها بوصفها أهم ثمرة من ثمرات الخبرات الإنسانية وقد ترتب على ذلك أن أصبح مفهوم المنهج مرادفاً لمفهوم المقررات الدراسية، والكتاب المدرسي. ويقتصر دور المعلم فيه على نقل المعلومات إلى الطالب، وشرحها وتكرارها وتوضيحها وتفسيرها، وإعطاء الأمثلة حولها.

وعلى هذا الأساس فإن المفهوم التقليدي للمنهج هو:

- مجموعة المواد الدراسية التي يعدها المتخصصون في صورة مقررات

دراسية ، ويقوم الطلاب بدراستها في مرحلة معينة من مراحل الدراسة. ولهذا كان مفهوم المنهج مرادفاً للمقرر الدراسي.

- وعرف أيضاً بأنه المعلومات والحقائق والمفاهيم المختلفة التي تقدمها المدرسة للمتعلمين في صورة مواد دراسية منفصلة مختلفة توزع بين مراحل الدراسة وسنوات كل مرحلة ، بغرض إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق إلمامهم بخبرات الآخرين ، والاستفادة منها.

وتأسيساً على هذا المفهوم فإن الكتاب المدرسي يعد المصدر الوحيد للمعرفة ، وإن عملية التلقين والمحاكاة والفكر الواحد هو السائد في التعليم ، وإن معيار نجاح العملية التعليمية هو مستوى القدرة على الحفظ والاسترجاع.

أما الأنشطة التي تقع خارج قاعة الدرس فهي مستبعدة وتقع خارج مفهوم المنهج التقليدي ولا غرض لها غير الترفيه.

إن المنهج بهذا المعنى جعل التربية تؤكد على الاهتمام بالناحية العقلية وإتقان المادة الدراسية ، وتهمل جوانب النمو الأخرى للمتعلم والاهتمام بإيجابية المعلم وجهوده المبذولة في إيصال المادة العلمية للمتعلمين وتؤكد على سلبية المتعلم.

خصائص المفهوم القديم للمنهج (المنهج التقليدي) :

١- التأكيد على المعلومات بوصفها هدفاً بحد ذاتها.

٢- إن العملية التعليمية على وفق هذا المنهج ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمعلومات التي يتضمنها الكتاب المدرسي ، ويعد الكتاب المدرسي المصدر الأساس لتزويد الطلاب بالمعلومات.

٣- إن دور المعلم في ظل المفهوم التقليدي للمنهج يقتصر على شرح المعلومات وتوضيحها وتفسيرها والتعليق عليها.

٤- إن دور الطالب في ظل هذا المفهوم هو فهم المعلومات وحفظها واسترجاعها.

٥- التأكيد على أن يكون المعلمون متخصصين في المادة الدراسية متعمقين فيها قادرين على توصيلها بشتى الطرق إلى المتعلمين.

٦- يُتطلب نوعاً من الطلاب القادرين على حفظ المواد الدراسية وفهمها والإلمام بكل أجزائها.

٧- تقتضي نوعاً من الامتحانات التي تقيس كمية المعلومات التي استوعبها الطلاب.

عيوب المفهوم القديم للمنهج:

١- **ركز المنهج بمفهومه التقليدي على جانب واحد فقط من جوانب نمو التلميذ وهو الجانب العقلي المعرفي**، وأهمل الجوانب النفسية، والاجتماعية، والجسمية مما يترتب على ذلك عدم تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ، وقصور في توازن نمو شخصيته، والمدرسة في ظل هذا المنهج لا تعد المتعلم للحياة وما تتطلبه من مهارات وخبرات.

٢- **اقتصار دور المعلم في هذا المنهج على التلقين والإلقاء**، لأن هذا المنهج يؤكد على تزويد المتعلم بالمعلومات من دون الاهتمام بالطريقة التي تقدم بها تلك المعلومات. حتى يصل الأمر إلى أن المعلم إذا طلب منه أحد الطلاب استيضاح فقرة أو قضية يعيد شرحها بالطريقة نفسها.

٣- **إن هذا المنهج يهمل حاجات الطلاب النفسية**: لذلك فإن الصلة بينهم وبين الكثير من المواد ضعيفة فيترتب على ذلك أن الطلاب قد يحفظون المادة غير أنهم يبغضونها وينفرون منها وسرعان ما ينسونها بعد الامتحان.

٤- **إن اعتماد هذا المنهج على الحفظ والاستظهار في التعليم يؤدي إلى الفصل بين المواد التعليمية والحياة**، فالمدرسة تهتم بتحفيظ ما في الكتب من معلومات قلما يكون لها ارتباط وثيق بالحياة.

٥- **إن المنهج التقليدي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين**، فالمادة تقدم

للجميع ويتقدم جميع الطلاب لامتحان واحد ومقياس واحد. في حين أن الواقع يثبت أن قدراتهم مختلفة ومستوى استعدادهم مختلف، ودافعيتهم مختلفة ويترتب على ذلك إنجاز مختلف.

٦- **إن هذا المنهج يجعل مهمة الطالب تلقي المعلومات وحفظها**، وغايته النجاح في الامتحان لا غير وبهذا يكون دور المنهج هو نقل الطالب من صف لآخر لمجرد فهمه مواد المنهج واسترجاعها.

٧- **إن الجانب التطبيقي والنشاط العلمي مهمل في هذا المنهج**، وإن هذا المنهج لا يهتم بالجوانب الأدائية والمهارية يؤكد على الجوانب النظرية واللفظية وبهذا فإنه يقتصر على تحصيل أدنى مستويات المعرفة وهو مستوى الحفظ، والاسترجاع، أما المستويات العليا بما فيها التطبيق والممارسة والإبداع فلم تكن من واجبات المدرسة، وبذلك أصبح الطالب متلقياً سلبياً فاقداً روح الابتكار والإبداع.

٨- **إن هذا المنهج جرد المعلم والمتعلم من حريتهما**، لأن المنهج يوضع مسبقاً من متخصصين في المواد الدراسية وما على المعلم إلا الالتزام به وعلى الطالب حفظ المادة المحددة في المنهج وهو لا يسمح للمعلم بالإبداع والابتكار ولا يسمح لذلك الطالب أيضاً.

٩- إن هذا المنهج غير معني بحاجات الطلاب وميولهم، وغير مهتم بحل مشكلاتهم. لأنه ينصرف إلى محتوى المادة وبعد الخروج عن المادة المقررة مخالفة وتجاوز على المنهج، وهذا مما يؤدي إلى نفور الطلبة من المادة.

١٠- **إن هذا المنهج يهمل توجيه سلوك الطلاب**، لأنه مبني على الاعتقاد بأن المعرفة وحدها كافية لتوجيه السلوك.

١١- **إن المنهج التقليدي يؤكد على الاهتمام بالموضوعات التي يعتبرها الكبار مهمة للطلاب**، وإن هذه الموضوعات غالباً ما تكون غير مرتبطة ببعضها فينجم عن ذلك أن تكون الخبرة التي تقدمه إلى الطلاب مجزأة ومنفصلة.

١٢- **ازدحام المنهج بالمعلومات والموضوعات بفعل ما يستجد في المادة وما يضيفه المتخصصون بها**، وبذلك يكون من الصعب على الطلاب استيعابها لاسيما أن الاهتمام في ظل هذا المنهج ينصب على إتقان المادة واعتبار إتقانها غاية بحد ذاته. ونتيجة للزيادة المستمرة في المواد تتضخم المقررات الدراسية.

١٣- **إن هذا المنهج أهمل مسألة تكوين الاتجاهات**، والعادات الإيجابية لدى الطلاب التي لها دور كبير في العملية التعليمية وأثر كبير في حياة الطالب. كالاتجاه نحو الدقة. والاتجاه نحو النظافة، والاتجاه نحو الأمانة، والاتجاه نحو احترام آراء الآخرين وغير ذلك.

١٤- **إن هذا المنهج يعود الطلاب السلبية**، ولا ينمي فيهم الاعتماد على النفس في التعلم.

١٥- **إن المفهوم الضيق للمنهج يقلص من فرص النمو المهني للمعلم ويجعله معرضاً للجمود الفكري**، لأنه يحصر ذهنه بما في المنهج وإذا ما تكرر تعليمه المادة لسنوات عديدة بالطريقة نفسها يتعرض للركود والجمود الفكري لعدم وجود جديد في مجال عمله.

١٦- **يفتقر يقتصر إلى التنويع والتجديد في طرائق التدريس**، لأنه يعتمد على الإلقاء والتلقي.

١٧- **إن هذا المنهج يؤدي إلى عزل المدرسة عن المجتمع**، والبيئة المحلية التي يعيش فيها الطلاب.

١٨- **إن التربية في ظل هذا المفهوم لا تستطيع تزويد المجتمع بالمواطن الكفء**، الذي يستطيع أن يؤدي دوره الفاعل في حياة المجتمع.

١٩- **إن التعلم في ظل هذا المنهج يقتصر على الكتاب المدرسي ويهمل مصادر التعلم الأخرى**، فضلاً عن أن الأنشطة بكافة أنواعها تعد مهملة في هذا المنهج وإذا ما مورست فتمارس للترفيه.

العوامل التي أسهمت في تطوير مفهوم المنهج:

كان لعيوب وقصور المنهج بمفهومه القديم، وما ترتب عليه من انتقادات من الأسباب الرئيسية في تطور مفهوم المنهج، بالإضافة إلى:

١- **ما أظهرته الدراسات والبحوث في مجال علم النفس من أن الشخصية الإنسانية وحدة متكاملة**، ذات جوانب متعددة يؤثر أحدها في الآخر، وإن تنميتها تتطلب الاهتمام المتوازن بجميع هذه الجوانب، فصار مطلوباً من المنهج أن يهتم بالجانب العقلي والانفعالي والجسمي للطالب.

٢- **تطور الفكر التربوي وتغير وظيفة التربية**، فقد أصبحت وظيفة التربية الأساسية تعديل سلوك المتعلم على وفق متطلبات نمو المتعلم، وحاجاته وفلسفة الدولة وثقافة المجتمع.

٣- **تأثر النظام التعليمي بالتغير الحاصل في النظريات الاجتماعية**، والتربية نحو توفير ما يلائم حاجات المجتمع وحاجات المتعلم في العصر الحديث.

٤- **عدم قدرة المنهج التقليدي على تلبية حاجات المتعلم والمجتمع**، ومواكبة ما يشهده العصر من تطور وتغيير مستمر.

٥- **التطور التكنولوجي**، واعتماد المنهج العلمي في التفكير مما يجعل المتعلم مشاركاً نشطاً في عملية التعلم.

٦- **ظهور اتجاه النظم في العملية التعليمية**، واعتبارها نظاماً متكاملاً له مدخلاته، وعملياته، ومخرجاته، وكون جميع عناصره تتفاعل وتتكامل وتتبادل التأثير والتأثر في العملية التربوية برمتها.

٧- **الدعوة إلى تبني استراتيجيات تدريس حديثة** تقتضي إعادة النظر في بناء المنهج بوصف طرائق التدريس عنصراً من عناصر المنهج يتبادل التأثر والتأثير في العناصر الأخرى.

٨- **الانفجار المعرفي الهائل**، والثورة في مجال المعلوماتية، وتكنولوجيا المعلومات التي دخلت مجالات الحياة عامة، ومجال التعليم خاصة، مما

يترتب عليه إعادة النظر في بناء المنهج بناء يمكنه من الاستجابة لهذه المستجدات.

٩- **ظهور التكتلات السياسية والاقتصادية** وما يترتب عليها من مستجدات في المجال الثقافي، والسياسي، والمعرفي، والاقتصادي كما هو الحال مع الاتحاد الأوروبي.

١٠- **ظاهرة العولمة واستحقاقها من حيث تشعب أهداف التعليم**، واتساعها وتغيرها، وما يلزمها من انفتاح على الثقافات الأخرى، وقيم المجتمعات الأخرى، وحضارتها.

١١- **ظهور بعض الاتجاهات الحديثة** كالحرية، والديمقراطية، وحقوق الإنسان.

١٢- **تغير النظرة إلى النظام التعليمي**، وظهور اتجاه يقضي بربط التعليم بسوق العمل، وهذا بدوره أدى إلى تغير أدوار المتعلم في المنهج، وكذلك أدوار المعلم. ومن تلك الأدوار الممارسة والتجريب. زد على ذلك أن هذا الاتجاه آدى إلى تكامل الأدوار بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الإنتاجية والخدمية لتنمية الشعور بالمسئولية، وامتلاك مهارات التعامل، وحسن التصرف مع الآخرين.

١٣- الثورة الصناعية والتطور الصناعي أدى إلى اهتمام التربويين بالتربية العملية والمهنية وهذا يتطلب أن يتضمن المنهج أنشطة تدريبية تكون جزءاً من المنهج.

١٤- **دور إيجابية المتعلم ونشاطه في العملية التعليمية** الذي أثبتت دراسات علم النفس التعليمي فاعليته في التعلم مما آدى إلى التقليل من استخدام الطريقة اللفظية الإلقائية في التدريس لأنها تجعل المتعلم سلبياً. واعتماد طرائق تدريس تجعل المتعلم مشاركاً نشطاً في عملية التعلم، وإتاحة الفرص امامه للقيام بالأنشطة المختلفة التي من شأنها تنمية شخصيته بشكل متوازن فتكون هناك أنشطة عقلية وثقافية، وعلمية واجتماعية ورياضية وفنية.

وفي ضوء ما تقدم من عوامل وغيرها تبلورت أفكار جديدة تتلخص فيما يأتي:

١- وجوب العمل على تنمية شخصية المتعلم من جميع جوانبها وعدم الاقتصار على جانب واحد.
٢- التشديد على إيجابية المتعلم في العملية التعليمية ومشاركته فيها مشاركة فعالة، واعتبار هذه المشاركة مهمة في عملية التعلم ونواتج التعلم.
٣- التشديد على تعليم المتعلم كيف يتعلم أكثر من التشديد على ما تعلم.
٤- ضرورة تمكين المتعلم من الاعتماد على نفسه في التعلم.
٥- ضرورة تفعيل كل عنصر من عناصر المنهج وإدارة دوره بشكل فاعل فيه.
٦- ضرورة احتواء المنهج على الأنشطة اللازمة لتزويد المتعلم بالمهارات والخبرات التي يحتاجها في الحياة.

وهكذا كانت هذه الأفكار الأساس الذي ارتكز عليه المفهوم الحديث للمنهج.

المفهوم الحديث للمنهج:

من المعروف أن مفهوم المنهج الحديث مشتق من مفهوم التربية الحديثة الذي بموجبه تغيرت وظيفة التربية من تزويد المتعلمين بالمعرفة والمعلومات إلى تعديل السلوك وفق متطلبات نمو المتعلمين، وحاجات المجتمع، والفلسفة التربوية السليمة التي يتبناها المنهج وذلك بإعادة بناء خبرات الفرد، وتعديلها وإثرائها، وتحقيق نموه في الاتجاهات المرغوب فيها:

وفي ضوء ذلك فقد اتسع مفهوم المنهج، فأصبح يعني:

- مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها، لغرض إحداث تطوير وتعديل في سلوكهم يؤدي إلى نموهم الشامل المتكامل، ولغرض تخطيط المناهج ومساعدة الطلاب على بلوغ الثقافات التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة. (**محمد عبد الوجود وآخرون، ١٩٧٩، ١١**)
- مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف، ومحتوى، وخبرات

تعليمية، وتدريس، وتقويم مشتقة من أسس فلسفية، واجتماعية، ونفسية، ومعرفية مرتبطة بالمتعلم، ومجتمعة، ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة، وخارجها، وتحت إشراف منها بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية، والوجدانية، والجسمية، وتقويم مدى تحقيق ذلك كله لدى المتعلم. **(جودة سعادة، عبد الله إبراهيم، ٢٠٠٤)**

- مجموعة من الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للمتعلمين تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم. **(إسحاق فرحان وآخرون، ١٩٩٩، ٢٧)**

- مجموعة من الخبرات المربية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بطرق تدريس وأنشطة ووسائل تكنولوجية مختلفة سواء داخلها أو خارجها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ وتحقيق الأهداف التربوية. **(فادية ديمتري، ٢٠٠٦، ٢٢)**

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف المفهوم الحديث للمنهج بأنه:

- **"مجموعة الخبرات المربية التي تقدمها المدرسة لطلابها سواء داخل المدرسة أو خارجها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لشخصية الطالب في مجالاتها العقلية، والجسمية، والوجدانية، وفق أهداف تربوية محددة، وخطة علمية تؤدي إلى تعديل سلوك المتعلمين".**

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن القول أن المفهوم الحديث للمنهج يشير إلى ما يأتي:

١- **إن أهداف التعليم فيه لا تقتصر على المعارف بل تتسع لتشمل جميع جوانب شخصية المتعلم.** وبذلك فهو يخالف المنهج التقليدي الذي يؤكد على المعارف فقط.

٢- **إن المنهج التعليمي يهتم بأن يجري التعليم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها**، وقد يكون داخل المدرسة أو خارجها وبهذا يختلف عن

المنهج التقليدي الذي لا يتضمن التعلم الذي يقع خارج المدرسة.

٣- **إن الأنشطة المدرسية تعد جزءاً من المنهج**، ويخطط لها وتقوم نتائجها وبهذا يختلف عن المنهج التقليدي الذي إذا ما جرت الأنشطة فيه فتجري لأغراض الترفيه.

٤- **إن مكونات المنهج في ظل المفهوم الحديث تتسع لتشمل:** الأهداف، ومحتوى المادة الدراسية، واستراتيجيات التدريس، وطرائقه وأساليبه، والوسائل التعليمية، والنشاط المدرسي ودور المعلم، وعملية التقويم.

٥- **إن الخبرة في المفهوم الحديث هي وحدة بناء المنهج**، ومن المعروف أن الخبرة أشمل من المعرفة، فهي تضم الجانب الوجداني والجانب المهاري إلى جانب المعرفة، وإن الخبرات تتنوع بتنوع مواقف الحياة. وبذلك يختلف عن المفهوم التقليدي الذي يقتصر على المعرفة وتعد الأساس فيه.

٦- **إن المفهوم الحديث للمنهج يهتم بجميع أنواع النشاطات:** التي يقوم بها الطلاب فضلاً عن المواد الدراسية، وبذلك أصبح المنهج حياة التلاميذ التي توجهها المدرسة وتشرف عليها لتنشئة تربوية سليمة تتواءم وظروف المجتمع ومتطلباته.

خصائص المنهج بمفهومه الحديث:

يتسم المنهج في ظل المفهوم الحديث بالخصائص الآتية:

١- **الاتساع**: إن المنهج الحديث يتسم بالسعة فهو يشمل المعارف والخبرات والمهارات والأنشطة التي تقدمها المدرسة. ولا يقتصر على المعارف.

٢- **الشمول**: يتسم هذا المنهج بشموله جميع جوانب الشخصية ويهتم بها بشكل متوازن.

٣- **تعدد مصادر المعرفة**: يهتم المفهوم الحديث بتعدد مصادر المعرفة ولا يقتصر على محتوى المقرر الدراسي أو الكتاب المدرسي والمدرس.

٤- **يهتم بالتكامل بين الجانب النظري والتطبيقي**، ويشدد على اكتساب

الخبرات المباشرة وغير المباشرة واستخدامها.

٥- **يربط بين الخبرات التي يقدمها والواقع**، فيكون التعليم فيه ذات معنى وفائدة توفر للمتعلم إشباع حاجاته.

٦- يؤكد على التعلم الذاتي.

٧- **يؤكد على دور كل عنصر من عناصر المنهج في العملية التعليمية.**

٨- **يؤكد على إيجابية المتعلم ونشاطه وتفاعله.**

٩- **تتسم عملية التقويم فيه بأنها متنوعة وشاملة ومستمرة.**

١٠- **يجعل حاجات المتعلم والمجتمع وتلبيتها هدفاً رئيساً**، فضلاً عن المادة الدراسية.

١١- **يجعل المتعلم محوراً في العملية التعليمية.**

١٢- **يوفر فرصة لمراعاة الفروق الفردية.**

١٣- **المادة الدراسية في المنهج الحديث تمثل جزءاً من المنهج** غرضها تعديل سلوك المتعلم.

١٤- **بيئة التعليم في المنهج الحديث لا تقتصر على غرفة الدراسة**، إنما تشمل البيئة الدراسية وموجوداتها وربط العملية التعليمية بالبيئة الاجتماعية.

١٥- **دور المعلم في المنهج الحديث منظم وموجه**، ومهم للموقف التعليمي ولم يعد المصدر الوحيد للمعرفة.

مميزات المنهج الحديث:

١- يوفر نمواً شاملاً متوازناً لشخصية المتعلم.

٢- يتعامل مع حاجات المتعلم فيكون إيجابياً لأنه يوفر له فرصة اختيار الأنشطة التي تشبع حاجاته.

٣- يسهم في تحبيب المدرسة لنفس المتعلم لأنه يمارس فيها من الأنشطة ما يلائم ميوله واستعداداته ويشعر بكونه عنصراً فاعلاً فيها.

٤- يوفر للمعلم فرصة النمو المهني والابتكار لأنه يكون حراً في اختيار الأنشطة والأساليب التي تثري الموقف التعليمي.

٥- يهدف إلى أن تكون المواد مترابطة وهذا يجعل التعلم ذا معنى عند الطالب.
٦- يراعي الفروق الفردية وإمكانيات الطلاب.
٧- يوظف العملية التعليمية في خدمة المتعلم والمجتمع والمدرسة فيه تقدم ما له صلة بالحياة.
٨- يشدد على أن يتم اختيار المواد التعليمية في ضوء قدرات المتعلمين واستعداداتهم وحاجاتهم.
٩- يوثق العلاقة بين المدرسة والمجتمع من خلال التفاعل والمشاركة في الأنشطة لكلا الطرفين.

الخبرات في المنهج الحديث:

إن الخبرات التي يجب أن يتضمنها المنهج الحديث هي تلك الخبرات التربوية المربية التي يجب على المدرسة أن تهيئ الظروف الملائمة لمرور التلاميذ بها تحت إشرافها سواء أكان ذلك في داخلها أو في خارجها، بهدف مساعدة المتعلم على النمو الشامل المتكامل في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، ويؤدي إلى تعديل السلوك.

وبما أن المنهج بمفهومه الحديث هو مجموعة من الخبرات المربية، فكان لزاماً علينا تحديد:

- الشروط الواجب توافرها في الخبرات المربية.
- أنواع الخبرات المربية.

أولاً: الشروط الواجب توافرها في الخبرات المربية:

توجد مجموعة من الشروط ينبغي توافرها في الخبرات حتى يطلق عليها صفة "**مربية**"، ومن أهم هذه الشروط:

١- **التوازن بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها**: لا يمكن أن يمر الفرد بخبرة مباشرة من دون ممارستها في بيئته، بمعنى أن مرور الفرد بخبرة

يقتضي ممارسته نشاطاً معيناً متصلاً بتلك الخبرة في بيئته، ولكي تؤدي الخبرة دوراً في تربية الفرد لابد من معرفة حاجات الفرد، وميوله، ومشكلاته، وقدراته واستعداداته، وفي الوقت نفسه لابد من دراسة البيئة، ومعرفة إمكانياتها، ومصادرها، ومشكلاتها، والعادات والاتجاهات السائدة فيها لغرض تهيئة الظروف الملائمة لمرور الأفراد بالخبرات المطلوبة واكتسابها.

٢- **أن تكون الخبرة مستمرة**: بمعنى أن تؤسس الخبرات السابقة للخبرات الحالية، والحالية للاحقة وذلك لضمان مبدأ الاستمرارية، وهذا يعني أن الخبرات الحالية تتأثر بالخبرات السابقة وتؤثر في الخبرات المستقبلية. ويترتب على هذا أن لزيادة الخبرات السابقة دور في إتاحة الفرصة للمرور بخبرات جديدة وبهذا فإن الخبرة السابقة تسهم في بناء خبرات جديدة وهذه تسهم بدورها أيضاً في بناء خبرات مستقبلية.

٣- **أن تكون الخبرات مترابطة ومنظمة**: لأن الخبرات المفككة غير المترابطة قليلة الأثر في بناء خبرات جديدة أما المترابطة فإنها تزيد من فرص الاستفادة منها في جميع المجالات، وكلما زادت تجاربها. أما المفككة فإنها مهما زادت لا يتوقع منها نتائج مفيدة. ويتأسس على ذلك ما يأتي:

- تنسيق مناهج المراحل الدراسية، وترابطها، وجعل السابق فيها يؤسس للاحق، وتنظيمها بشكل يراعي التدرج من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد.
- ترابط الخبرات والمقررات الدراسية لكل مرحلة من مراحل التعلم.
- ترابط الموضوعات داخل كل مادة.

٤- **أن تكون الخبرات متنوعة**: لأن الخبرات إذا ما تنوعت تؤدي إلى تغطية أكبر قدر من الأهداف التربوية وهذا يستجيب لطبيعة المنهج الحديث الذي يتسم بتنوع أهدافه واتساعها.

٥- **أن تكون الخبرات موجهة لتحقيق أهداف تربوية عديدة تتصل بجميع** مجالات شخصية المتعلم، مثل:

- إكساب التلاميذ معلومات.
- تنمية قدرة التلاميذ على التفكير بأنواعه.
- تنمية مهارات مناسبة لدى التلاميذ.
- تنمية ميول مناسبة للتلاميذ.
- تنمية اتجاهات مناسبة لدى التلاميذ.
- تقدير عظمة الله سبحانه وتعالى والعلم والعلماء والدولة.

ثانياً: الخبرات المربية:

تنقسم الخبرات المربية للمنهج لمفهومه الحديث إلى نوعين، هما:

- الخبرات المباشرة.
- الخبرات غير المباشرة.

١- الخبرات المباشرة:

وهي تلك الخبرات التي يكتسبها الفرد نتيجة لقيامه بعمل معين أو نشاط معين في بيئة معينة بشكل مباشر إذ ينجم عن ممارسته ذلك العمل خبرة مباشرة كما يجري عند إجراء تجربة معينة من الطالب، فعلى سبيل المثال عندما يجري الطالب تجربة لمعرفة الدرجة التي يتجمد بها الماء النقي فإنه يكتسب خبرة مباشرة، وعندما يقوم الطالب بتشريح الأرنب لمعرفة مكونات جهازه الهضمي فإنه يكتسب خبرة مباشرة، وعندما يقوم الطالب بتشريح الزهرة للتعرف على محيطاتها الزهرية فإنه يكتسب خبرة مباشرة، وهكذا.

ومن مميزات التعلم عن طريق الخبرة المباشرة:

- أنها تعطي المفاهيم، والمعلومات، والحقائق التي يتوصل إليها المتعلم معنى أكثر دقة وتجعلها ذات معنى لديه.
- آن ما يتعلمه الفرد بالخبرة المباشرة يكون أكثر ثباتاً في الذهن،

ومقاومة للنسيان.

- إن التعلم بالخبرات المباشرة يجعل المتعلم إيجابياً نشطاً في الموقف ،التعليمي، ويبعده عن السلبية والملل.
- الخبرة المباشرة تنمي القدرة على التفكير.
- تعلم الطالب بالخبرة المباشرة يوفر الوقت للممارسة فيستغله في أمور تربوية أخرى بدلاً من أن يقضيه في الإلقاء.
- إن التعلم بالخبرة المباشرة يجعل المتعلم أكثر ثقة بنفسه لأنه يمكنه من التوصل إلى نتائج معينة بنفسه. زد على ذلك فإنه ينمي فيه الاستعداد للتعلم الذاتي.
- إن التعلم بالخبرة المباشرة يساعد على تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين.
- يوفر فرصة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- إن التعلم بالخبرة يمكن المتعلم من التوصل إلى التعميمات من خلال استخلاص العوامل والمؤثرات المحيطة بالموقف ذاته، وإجراء المقارنة، والتحليل والنقد، والاستنتاج، والتوصل إلى التعميمات، وتحليل المواقف المشابهة في ضوء الخبرات السابقة.

٢- الخبرة غير المباشرة:

هي خبرات الآخرين التي يكتسبها الطلاب من خلال قراءة الكتب أو المجلات والدوريات العلمية، أو مشاهدة الأفلام، أو ما يحدث للآخرين، أو المسرحيات، أو الاستماع إلى المحاضرات والندوات، أو النماذج... إلخ.

ومن مميزات التعلم عن طريق الخبرة غير المباشرة:

- تمكن المتعلم من الاستفادة من خبرات الآخرين في مجالات الحياة المختلفة مهما بعدت المسافات، وطال الزمن بين المتعلم وبينهم، وبذلك فهي توفر لنا التغلب على عامل الزمان والمكان.
- التعلم بها يوفر الوقت والجهد والمال. ويعد العامل الاقتصادي فيها

عاملاً مهماً في العملية التعليمية.

- تعد البديل الوحيد عندما يشكل اللجوء إلى الخبرة المباشرة خطراً أو صعوبة على المتعلم.
- تعد الخبرة غير المباشرة أساسية للمرور بالخبرة المباشرة، فعند قيام التلميذ بتجربة معينة فإنه يستعين بخبراته السابقة غير المباشرة التي يتحصل عليها بالقراءة أو المحاضرة في تفسير النتائج التي يتوصل إليها.
- سهولة الحصول على الخبرات غير المباشرة فغالباً ما يتم الحصول عليها عن طريق:
    - كتب دراسية تحتوي شيئاً من تراث الآخرين وخبراتهم.
    - الوسائل التعليمية كالأفلام والصور، والنماذج، والمجسمات، والرسوم، والتمثيليات والمسرحيات والتسجيلات الصوتية.
- تسهم في نقل التراث الإنساني من جيل إلى جيل.
- توفر الاستفادة من جهود العلماء والمفكرين السابقين.

الفروق بين المفهوم الحديث والمفهوم التقليدي للمنهج:

هناك الكثير من الفروق بين المفهومين الحديث والتقليدي للمنهج يمكن إيجازها في الآتي:

١- المنهج الحديث يؤكد الاهتمام بالتنمية الشاملة للمتعلم معرفياً ووجدانياً ومهارياً في حين يشدد التقليدي على الجانب المعرفي ويهمل الجوانب الأخرى.

٢- يؤكد المنهج الحديث على تنوع مصادر المعرفة في حين يتعمد التقليدي الكتاب المدرسي بوصفه المصدر الرئيس للمعرفة.

٣- يؤكد المنهج الحديث على توليد الأفكار والابتكار فيما يؤكد التقليدي نمطية المعرفة.

٤- المتعلم في المنهج الحديث محور العملية التعليمية يتسم بالنشاط

والفاعلية في حين يتسم بالسلبية في المنهج التقليدي ويقتصر دوره على التلقي والحفظ والاستظهار.

٥- يُؤكد المنهج الحديث على الصلة الوثيقة بين المدرسة والبيئة الاجتماعية وتوجيه المدرسة لخدمة المجتمع في حين يعزل التقليدي المدرسة عن المجتمع.

٦- يؤكد الحديث على الاهتمام بخصائص المتعلمين وقدراتهم في حين يشدد التقليدي على المادة وترتيبها وتسلسلها المنطقي.

٧- يؤكد الحديث على كيفية التعلم في حين يشدد التقليدي على ماهية التعلم.

٨- أدوار المعلم في الحديث متعددة في حين يقتصر دوره في التقليدي على نقل المعرفة إلى المتعلم.

٩- وسائل التقويم في الحديث متنوعة تشمل جميع جوانب التعلم في حين تهتم الاختبارات التحصيلية بالمحتوى التعليمي فقط في التقليدي.

١٠- المنهج الحديث يرفض الركود ويخضع إلى التطور والتغير المستمر لمواكبة تطورات العصر في حين يتسم التقليدي بالثبات وعدم قبول التعديل.

١١- الأنشطة في المنهج الحديث جزء من المنهج يخطط لها ولها أهداف في حين أنها في التقليدي إن حصلت فهي للترفيه.

١٢- يتعامل المنهج الحديث مع حاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم ويراعي الفروق الفردية في حين لا مكان لحاجات المتعلمين في التقليدي.

١٣- يسهم الحديث في تحبيب المدرسة إلى نفوس المتعلمين في حين يؤدي التقليدي إلى نفور الطلاب من المدرسة والمواد الدراسية.

١٤- الحديث يوفر للمعلم فرص النمو المهني في حين يؤدي التقليدي إلى الجمود الفكري لدى المعلم.

١٥- يؤكد على أن تكون المواد الدراسية مترابطة في حين تقدم المواد في التقليدي منفصلة عن بعضها.

١٦- يؤكد المنهج الحديث على تنمية قدرات التفكير ومستويات الإدراك العقلي المختلفة في حين يهتم التقليدي بأدنى مستويات الإدراك وهو التذكر والحفظ.

١٧- يهتم المنهج الحديث بتنمية القدرة على التعلم الذاتي في حين يكون المتعلم في التقليدي سلبياً معتمداً على المعلم.

١٨- يهتم المنهج الحديث بتنويع طرائق التدريس وتجديدها في حين يقتصر التقليدي على الإلقاء والتلقين.

١٩- يوفر المنهج الحديث حرية للمعلم والمتعلم في حين يسلب التقليدي حريتهما، ولا يسمح لهما بالابتكار والإبداع.

العوامل المؤثرة في المنهج:

يتأثر المنهج بعوامل كثيرة منها خارجية ومنها داخلية، أما العوامل الخارجية فمنها:

١- الفلسفة التربوية التي يستند إليها ونظرتها إلى الطبيعة الإنسانية: فمن المعروف أن الفلاسفة اختلفوا في نظرتهم إلى الطبيعة الإنسانية وترتب على ذلك اختلاف المربين الذين أسسوا أفكارهم التربوية على تلك الفلسفات التقليدية كالمثالية مثلاً اهتم بالجانب العقلي والأخلاقي وترك تربية الجسم وحاجات المتعلم النفسية لأن المثالية تنظر إلى الإنسان على أنه يتكون من عنصرين منفصلين عن بعضهما هما العقل والجسم وبما أن العقل وسيلة الإنسان لإدراك ما في عالم المثل فشددت على الاهتمام بالعقل بوصفه السائس. أما من يؤسس أفكاره على الفلسفات الحديثة فإنه يشدد على التنمية الشاملة للمتعلم لأن الفلسفات الحديثة تهتم بالفرد من جميع جوانبه وحاجاته وحاجات

المجتمع، وتحقيق أقصى ما يمكن من التقدم للفرد والمجتمع.

٢- العوامل الاجتماعية: بما أن المنهج في مفهومه الحديث يقوم على أساس أن المدرسة في خدمة المجتمع وأن المجتمع هو الذي أنشأ المدرسة وأنفق عليها وهو الذي يتخذها لبناء الأجيال القادمة التي يريدها لذلك فإن المجتمع يريد من المدرسة أن تسير في ركابه وتكون عوناً له في تحقيق أهدافه وآماله. وبما أن المنهج هو وسيلة المدرسة في تحقيق آمال المجتمع فإن المنهج لابد أن يتأثر بالعوامل الاجتماعية من خلال صلته الوثيقة بمستويات المجتمع المختلفة بدءاً من الأسرة والمؤسسات الإعلامية وفلسفة المجتمع وخططه وعلى هذا الأساس فإن المنهج يجب أن يكون وثيق الصلة بالمجتمع وهذا يتطلب تحليل أنشطة المجتمع وتحديد ما يسود في المجتمع من قيم وعادات وتقاليد وأفكار.

٣- خصائص العصر وظواهره: لظهور العصر وخصائصه أثر كبير في بناء المنهج، وتطويره ومن سمات عصرنا الذي نعيشه الثورة التكنولوجية والتطور المعرفي الهائل وظاهرة العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

إن هذه السمات والظواهر تقتضي اهتمام المنهج بما يأتي:

- الاهتمام بالعلوم مادة وطريقة، وتنمية القدرات الابتكارية لدى المتعلمين.
- الاهتمام بالجوانب العلمية والتطبيقية في الحياة.
- الاستعانة بما هو مفيد من الماضي في بناء الحاضر وتسخير الحاضر وتوظيفه في خدمة المستقبل.
- الاهتمام بتنمية التفكير العلمي الناقد لدى المتعلمين.
- الانفتاح على المجتمعات الأخرى للاستفادة من الانفجار المعرفي والثقافات المتغيرة في ظل عصر العولمة.

٤- مصادر البيئة الطبيعية. بما أن المفهوم الحديث يشدد على الاستفادة من

المصادر الطبيعية في البيئة في عملية التعليم فلا شك أن المنهج يتأثر بهذه المصادر التي تتوافر في البيئة التي يعيش فيها الطالب لأنها تعد جزءاً من المنهج وتتكامل مع عناصره الأخرى في التأثير في المنهج.

أما العوامل الداخلية التي يمكن أن تؤثر في المنهج فتتعلق بمدخلات المنهج وعملياته مثل:

١- أهداف المنهج وما يتصل بها من تنوع وشمول وصلة بحاجات المجتمع والطلبة.
٢- المعلم وطريقة إعداده وعلاقاته مع الطلبة والعاملين في المدرسة.
٣- التلميذ ونضجه واستعداداته وخصائصه ونموه لأن لكل مرحلة من مراحل نمو المتعلم خصائص مميزة فعلى المنهج أن يستجيب لخصائص المتعلمين. زد على ذلك طرائق التدريس واستراتيجياته.
٤- المعارف والخبرات والمهارات التي يحتوي عليها المنهج ويريد تقديمها إلى الطلبة.
٥- أساليب التقويم وأنواعه ومعاييره.

كل هذه العوامل تؤثر في نوع المنهج ونتائج تطبيقه.

مفاهيم أساسية في علم المناهج:

يتضمن مجال المناهج عدد من المفاهيم والمصطلحات التي قد تتداخل مع بعضها البعض إلى حد يجعلنا نخلط بينهم، في حين أن لكل مفهوم ما يميزه عن الآخر، ولعل من هذه المفاهيم: (تصميم المنهج Curriculum Design، فلسفة المنهج Curriculum Philosophy، محتوى المنهج Curriculum Content، خريطة المنهج Curriculum Map، تقويم المنهج Curriculum Evaluation، تطوير المنهج Curriculum Development. فتعال لنتعرف المقصود بكل مفهوم أو مصطلح من هذه المصطلحات.

تصميم المنهج Curriculum Design:

يشير إلى: "الإطار العام للمنهج والذي يصاغ في صورة مصفوفة تحدد الملامح العامة لمكونات المنهج المختلفة وما بينها من ترابط رأسي وأفقي". وهذا ويمكن تشبيه عملية تصميم المنهج بعمل المهندس المعماري حينما يضع التصميم المناسب لبناء مبنى ما قبل أن يقوم ببنائه بالفعل. وعادة تسبق عملية تصميم المنهج مرحلة بناء المنهج.

خريطة المنهج Curriculum Map:

هي أداة مصممة لتنظيم العلاقة بين مكونات وعناصر منظومة المنهج الدراسي (أهداف – محتوى – طرق التدريس – أنشطة تعليمية – مصادر تعلم – أساليب تقويم)، وذلك على مستوى المقرر والبرنامج الأكاديمي، في صورة منظومة مترابطة ومتكاملة، حيث يتطلب تطوير إحداها تطوير المكونات الأخرى للمنهج.

بناء المنهج Curriculum Construction:

هو المرحلة التالية بعد تصميم المنهج وإعداد خريطة المنهج، ويشير إلى البدء في تحويل الإطار العام المعد أو تصميم المنهج إلى واقع فعلي من خلال إعداد دروس المنهج وتنظيم محتواها بطريقة تحقق الأهداف المنشودة للمنهج، وإعداد دليل المعلم، وكتاب الأنشطة، وأساليب التقويم.

محتوى المنهج Curriculum Content:

من بين التعريفات التي وضعت لمفهوم محتوى المنهج تلك التي ترى أنه عبارة عن: "جملة المعارف، والمفاهيم، والتعميمات، والنظريات، والمهارات، والقيم والاتجاهات التي يرجى إكسابها للمتعلم من خلال خبرات المنهج الدراسي المتنوعة".

تقويم المنهج Curriculum Evaluation:

هو عملية تشخيصية علاجية، تتضمن الحكم على مدى فاعلية منظمة المنهج في تحقيق أهدافها المنشودة، لذلك يشمل التقويم كل مكون من مكونات المنهج من أهداف، ومحتوى وطرق تدريس، وأنشطة تعليمية، ومصادر تعلم،

وأساليب تقويم المتعلم، بالإضافة إلى تقويم البيئة التعليمية التي ينفذ فيها المنهج.

تطوير المنهج Curriculum Development:

يقصد بها: "تطوير مكونات منظومة المنهج من (أهداف، ومحتوى وطرق تدريس، وأنشطة تعليمية، ومصادر تعلم، وأساليب تقويم) في ضوء ما أسفرت عنه نتائج ومؤشرات تقويم المنهج السابقة". إذاً عملية تقويم المنهج تسبق عملية تطويره. هذا وتعد عملية تطوير المنهج عملية هادفة، مستمرة، ومتكاملة، ترتبط بعمليات المنهج الأخرى كتصميم المنهج، وبناء المنهج وتقويمه.

الفرق بين المنهج الرسمي والخفي:

المنهج الرسمي Formal Curriculum :

يقصد به المنهج النظامي الظاهر، المعلن، وهذا المنهج وثيقة مكتوبة لخبرات قام بإعدادها واختيارها متخصصون، لكي يقوم المعلم بتنفيذها في مؤسسة تعليمية ما من خلال عملية التدريس للمتعلمين، من أجل تحقيق مخرجات تعليمية محددة.

المنهج الخفي Hidden Curriculum:

هو منهج غير رسمي يضم كافة الخبرات (المعرفية – المهارية – الوجدانية) التي يتعلمها المتعلمون خارج المنهج الرسمي. مثال ذلك: ما يتعلمه المتعلم من أسرته، وأقرانه، والمحيطين به بالملاحظة والمحاكاة، والتقليد، والنموذج، وقد تكون هذه الخبرات إيجابية أو سلبية. لذا فسلوكيات المعلم، وأعضاء المدرسة، وطبيعة التعاملات داخل المدرسة والأنشطة المدرسية ... وغيرها تدخل ضمن خبرات المنهج الخفي.

ومن خلال توضيح الفرق بين المنهجين الرسمي والخفي يمكن التأكيد على عدد من النقاط الهامة فيما يلي:

١- لا يعتبر المنهج الرسمي وحده هو المسئول عن التأثير في حياة المتعلم، بل

يشاركه في ذلك المنهج الخفي الذي قد يفوق تأثيره مجال تأثير المنهج الرسمي.

٢- قد يساهم المنهج الخفي في تيسير عمل المدرسة، وتنمية القيم والسلوكيات السليمة لدى الطلاب، وقد يعيق أهداف المنهج الرسمي ويعمل على عدم تحقيق أهدافه في حالة عدم التنسيق والتكامل بينهما على المستوى المطلوب.

٣- إذا كان السلوك النهائي للمتعلم هو محصلة المنهجين الرسمي والخفي معاً فإن التكامل بينهما، والتأكيد على الأنشطة الذاتية الموازية أمر ضروري لابد من التأكيد عليه. فالمنهج الفعال هو الذي يقوم على التكامل بين خبرات المنهجين.

الفصل الثاني

أسس بناء المنهج

الفصل الثاني

أسس بناء المنهج

مقدمة:

يتحدد مجال المنهج بثلاث اتجاهات رئيسية تمثل الأسس التي يقوم عليها بناء المنهج، وهذه الاتجاهات هي:

الأول: **يرى أن التلميذ أو المتعلم هو محور بناء المنهج. وهذا الاتجاه يجعل من** المتعلم وقدراته وميوله وخبراته السابقة أساساً لاختيار محتوى المنهج وتنظيمه، وهذا الاتجاه يمثل الأساس النفسي للمنهج.

الثاني: يرى أن المعرفة هي محور بناء المنهج، وهذا الاتجاه يجعل من المعرفة الغاية التي لا يماثلها شيء في الأهمية حيث توجه كافة الجهود والإمكانات لصب المعلومات في عقول التلاميذ بصورة تقليدية. وهذا يعني عدم إعطاء أي اعتبار لإمكانيات التلميذ أو ميوله أو خبراته السابقة. مما يجعل مهمة المعلم تقتصر على نقل المعرفة من الكتب إلى عقول التلاميذ. وهذا الاتجاه يمثل الأساس المعرفي للمنهج.

الثالث: يرى أن المجتمع هو محور بناء المنهج، وهذا الاتجاه يركز على ما يريده المجتمع بكل حاجاته وفلسفته وثقافته. وهو ما يمثل الأساس الفلسفي والاجتماعي للمنهج.

وبالنظر إلى هذه الاتجاهات الثلاثة وما تمثله من أسس للمنهج، يلاحظ ما يلي:

١- أن أسس المنهج غير منفصلة؛ وإنما هي متكاملة ومتفاعلة مع بعضها تفاعلاً عضوياً.

٢- إن أسس المنهج ليست ثابتة وإنما هي متغيرة في ضوء الأفكار الجديدة

الناتجة عن البحث، سواء ما يتعلق منه بالمتعلم وقدراته وعملياته المعرفية، أو بطبيعة المعرفة وأسلوب تنظيمها أو بطبيعة المجتمع ومستجداته.

٣- إن أسس المنهج واحدة ولكنها مختلفة في طبيعتها من مجتمع إلى آخر، نتيجة لتباين المجتمعات واختلاف تركيبها وفلسفتها وحاجاتها، ونظرتها إلى المتعلم والدور المطلوب منه، ونظرتها إلى المعرفة وتنظيمها، ومما يؤكد ذلك اختلاف المناهج الدراسية في بلدان العالم.

مما سبق نستطيع القول أن أسس المنهج هي: أسس نفسية، واجتماعية، وفلسفية، ومعرفية.

أولاً: الأسس النفسية للمنهج:

هي المبادئ النفسية التي تهتم بطبيعة المتعلم وخصائص نموه، وحاجاته، وميوله، وقدراته، واستعداداته، وطبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.

ويعد الطالب محور العملية التعليمية التي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك، وأن هذا السلوك هو محصلة عاملين، هما: الوراثة والبيئة، ومن تفاعل الوراثة وما ينتج عنها من نمو مع البيئة ومع ما ينتج من تعلم يحدث السلوك الذي نرغب فيه في الطالب المتعلم، لذلك لابد من مراعاة أسس النمو ومراحله عند تخطيط المنهج وتنفيذه.

المنهج ونمو المتعلمين:

يعرف النمو بأنه مجموع التغيرات التي تحدث في جوانب شخصية الفرد الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، والتي تظهر من خلالها إمكانيات الفرد واستعداداته الكاملة على شكل قدرات أو مهارات أو خصائص. ودور التربية تقديم المساعدة لكل فرد لينمو وفق قدراته واستعداداته نمواً موجهاً نحو ما يرجوه المجتمع

وما يهدف إليه. ويهتم المربون بشكل عام ومخططوا المناهج بشكل خاص بسيكولوجية نمو الفرد من أجل مواعاة خصائص النمو في المراحل التعليمية المختلفة.

ويتأثر نمو الأفراد بعدد من العوامل التي قد تزيد من سرعته أو تقلل منه أو تعوقه، ومن أهم هذه العوامل النضج والتعلم بالإضافة إلى عوامل أخرى كالوراثة ونوع التغذية ومقدارها والظروف الصحية والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد.

وقد أظهرت الدراسات النفسية أن النضج والتعلم يمثلان عاملين متكاملين يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به. فمن واجب المنهج أن يأخذ بعين الاعتبار نضج المتعلم ونموه. وأن يكون متطوراً نامياً باستمرار حتى يواكب استمرار نمو الفرد ونضجه في المراحل العمرية المتعاقبة.

المنهج وخصائص النمو:

١- **النمو عملية شاملة ومتكاملة،** فالطفل ينمو في جميع الجوانب وكل جانب يؤثر ويتأثر بالأخر، والمنهج المقدم للمتعلم يجب أن يراعي خاصية الشمول وخاصية التكامل وذلك عن طريق ما يقدمه من الخبرات بجميع جوانبها.

٢- **النمو عملية مستمر ومتدرجة:** فنمو الإنسان مستمر باستمراره في الحياة كما أن النمو متدرج بحيث يبدأ من الأدنى فالأعلى أو من الأضعف إلى الأقوى، ومن هذا المنطلق فإن المنهج يجب أن يعمل على استمرارية ما يقدمه من خبرات أو أن الخبرة السابقة تؤدي إلى المرور بخبرات جديدة، وإشباع الميول يؤدي إلى تنمية ميول جديدة.

أما بالنسبة للتدرج فإن على المنهج مراعاة ذلك عند إتاحة الفرصة للتلاميذ للقيام بالأنشطة المختلفة أو تقديم المعلومات للتلاميذ أو الخبرات بشكل عام فيراعى التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسط إلى المركب ومن المعلوم إلى المجهول.

٣- **النمو يؤدي إلى النضج والنضج يؤدي إلى التعلم:** فمما لا شك فيه أن الإنسان لا يصل إلى النضج إلا من خلال النمو الكامل، فالطفل لا

يستطيع أن يقف على قدميه ويمشي إلا بعد استكمال نمو بعض العضلات والأعصاب وبعض خلايا المخ المسئولة عن حفظ التوازن.

وعلى هذا الأساس فإن تعلم التلميذ بشيء ما أو لأمر ما لا يتم بالصورة السليمة والفعالة إلا بعد وصول التلميذ إلى درجة من النضج تسمح له بالتعلم في المجال المقصود، **أي أن الخبرات بجوانبها لا تقدم للتلميذ إلا عندما تكون لديه القدرة على استيعابها والتعامل معها.**

٤- **النمو عملية فردية تختلف من تلميذ لأخر** وهذا ما يعرف بمبدأ الفروق الفردية وهي موجودة بين جميع البشر، لذلك لابد أن يراعي المنهج هذا الاختلاف ليتمكن كل تلميذ من التعامل مع المنهج وما يقدمه بما يتناسب وما لديه من قدرات واستعدادات وإمكانيات.

٥- **النمو يتأثر بالبيئة**: عملية النمو لا تتم من تلقاء نفسها، وإنما تتوقف على ظروف البيئة التي يعيش فيها الفرد سواء أكانت بيئة طبيعية أو اجتماعية، فالبيئة الصالحة تساعد على النمو السليم في حين أن البيئة الفاسدة تعيقه.

المنهج ومراحل النمو:

يمر الفرد بمراحل نمو مختلفة ومتتابعة مثل: مرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة الطفولة المتأخرة ومرحلة المراهقة... ولكل مرحلة من هذه المراحل مطالب معينة وخصائص تميزها عن غيرها من بقية المراحل وتحتاج إلى نوع خاص من المناهج أو التعامل في التربية والتعليم. لذا فمن الضروري أن يراعي المنهج مطالب وخصائص النمو لكل مرحلة من هذه المراحل بكل دقة واهتمام وذلك لسببين:

١- ليتمكن المنهج من مساعدة التلميذ على النمو الشامل المتكامل المتوازن بأفضل طريقة.

٢- إتاحة الفرصة للتلاميذ للقيام بعمليات التعلم المختلفة بطريقة فعالة تؤدي إلى تعديل السلوك إلى الأفضل والأحسن.

المنهج وحاجات التلاميذ ومشكلاتهم :

أن للحاجات أهمية كبرى في توجيه سلوك الإنسان، وأن عدم إشباعها ربما يؤدي إلى انحراف سلوكي أو اضطراب نفسي، كما أن عدم إشباع الحاجات يؤدي بالتالي إلى مشكلات يواجهها الفرد.

إن إشباع هذه الحاجات وحل المشكلات يجعل التلاميذ يقبلون على الدراسة كما تثير فيهم الميل إلى التعلم وحيث أن إشباع هذه الحاجات وحل تلك المشكلات يتصل بالتكيف مع المجتمع فعلى التربويين أن يفكروا في إعداد الأفراد للمستقبل وليس للحاضر فقط بما يقدمونه من مناهج.

ولإشباع حاجات الأفراد وحل مشكلاتهم يجب على المنهج مراعاة ما يلي :

١- يتضمن المنهج نشاطات ومجالات متنوعة تتناسب وحاجات التلاميذ.
٢- تنمية قدرة التلاميذ على التكيف مع المجتمع لتلافي ظهور بعض المشكلات.
٣- تنمية قدرات حل المشكلات ومهارات التفكير العلمي.
٤- توجيه التلاميذ اجتماعياً نحو التغيير والتطوير والذي يقلل بدوره من مشكلاتهم الناتجة عن عدم القدرة على التكيف.

المنهج وعادات التلاميذ واتجاهاتهم وميولهم :

تعد ميول التلاميذ واتجاهاتهم دليلاً على أنواع الحاجات التي يسعون إلى إشباعها وهذه الميول والإتجاهات تتغير كلما تقدم الفرد في النمو والنضج.

كما أن هناك ميول واتجاهات صالحة تتفق مع صالح المجتمع، وميول واتجاهات غير صالحة لا تتفق مع صالح المجتمع فلابد العمل على تنمية الصالح منها وتكوين الاتجاهات والميول التي تتفق وقدرات الفرد واستعداداته **ولابد أن يراعي المنهج ما يلي :**

١- تنمية وغرس ميول واتجاهات صالحة للفرد والمجتمع مثل الميل نحو العمل الجماعي، الاطلاع، البحث، الابتكار.

٢- التصدي للعادات والاتجاهات غير الصالحة مثل الإهمال، الفوضى، الأنانية، الكذب.
٣- توجيه التلاميذ مهنياً بما يتفق وميولهم واتجاهاتهم ومتطلبات قطاعات العمل والإنتاج في المجتمع.
٤- تنمية اتجاهات جديدة، والتي تلزم التطور العلمي والتكنولوجي.

المضامين النفسية التي ينبغي مراعاتها عند بناء المنهج :

١- **ربط التعلم بأغراض وميول التلميذ:** من المهم ربط التعلم بميول وحاجات ودوافع التلميذ لأن ذلك يساهم في إضفاء المعنى على تعلمه من ناحية، ويجنبنا المشكلات التي قد تظهر عدم إشباع مثل هذه الميول والحاجات وتقف عائقاً أمام إتمام تعلمه من ناحية أخرى.
٢- **الربط بين خبرات التلميذ داخل وخارج المدرسة:** النمو والتعلم عمليتان مستمرتان، إذ ينمو الطفل ويتعلم حتى من قبل دخول المدرسة لذلك ينبغي مراعاة ما سبق وأن تعلمه الطفل عند بناء المنهج، وعليه أن يربط بين حياتهم خارج المدرسة وداخلها بحيث تكون الخبرات التي يشتغل عليها مرتبطة ومتكاملة مما يحقق استمرار النمو والتعلم في آن واحد.
٣- **مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ:** من خلال تنويع الخبرات والأنشطة المتضمنة بالمنهج، ومن خلال توظيف مصادر التعلم المتنوعة بهدف مراعاة الفردية في عملية النمو.
٤- **تحقيق التوازن بين خبرات المنهج ونضج التلاميذ:** لا يتعلم الفرد شيئاً إلا إذا كان متناسباً مع مستوى النضج الذي بلغه. لذا فلا يجوز فرض خبرات على التلاميذ من خلال المنهج لا تناسب نضجهم.
٥- **ربط خبرات المنهج بحياة التلاميذ ومشكلاتهم الحقيقية.**
٦- **الاهتمام بالنمو المتكامل لشخصية التلميذ:** فلا يصح الاهتمام بتنمية جانب واحد من جوانب نمو الفرد على حساب الجوانب الأخرى من النمو.

٧- **الاهتمام بالكتيبات المصاحبة**: ينبغي أن يصاحب المنهج عدد من الكتيبات الأخرة المصاحبة غير الكتاب المدرسي الرئيسي، والتي تتناول عدد من موضوعات المنهج بشيء من التفصيل ولكن بأسلوب مبسط مدعماً بالصور والمواقف والرسوم والتوضيحات المتنوعة. بجانب تناول عدد آخر من الموضوعات الإثرائية التي تتماشى مع ميول واتجاهات التلاميذ.

ثانياً: الأسس الثقافية الاجتماعية للمنهج:

يقصد بالمجتمع: مجموعة من الأفراد تحكمهم عادات وتقاليد وقيم خاصة بهم، وصور من الحياة العامة ممثلة في نوع الولاء والعواطف، وتربطهم مع بعضهم روابط روحية ولغوية ومادية وتجمعهم أهداف مشتركة يسعون بشكل متضامن لتحقيقها. وتختلف الجماعات عن بعضها باختلاف المكان الذي يعيشون فيه والبيئات المحيطة بهم، وبالقيم والمفاهيم والعقائد التي يؤمنون بها.

وتختلف المناهج بدرجات متفاوتة من بلد لآخر. فتختلف المناهج في مصر – على سبيل المثال عنها في إنجلترا والولايات المتحدة وروسيا – وقد لا يكون هذا الاختلاف راجعاً في أغلب الأحيان إلى الاختلاف في مفهوم التعلم أو في النمو النفسي والجسمي للتلاميذ، لأن ذلك لا يختلف من بلد لآخر من حيث الأسس العامة لها. وإنما الاختلاف يرجع إلى اختلاف البلاد في تراثها الثقافي ونظمها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. ويعد ارتباط مناهج التعليم بالنظم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية أمر طبيعي لأن المدرسة في المقام الأول هي مؤسسة اجتماعية تعمل لتحقيق غايات وأهداف المجتمع.

ويقصد بالأسس الاجتماعية بأنها: مجموعة العوامل والقوى الاجتماعية التي تؤثر على تخطيط المنهج وتنفيذه، وتتمثل في ثقافة المجتمع وتراثه وواقع المجتمع ونظامه ومبادئه ومشكلاته التي تواجهه وحاجاته وأهدافه التي يرمي إلى تحقيقها.

وهذا يعني أن المنهج يجب أن يكون وثيق الصلة ببيئة التلاميذ، وأن يتيح أمام أي سلوك يمارسه التلاميذ بما يتفق ومتطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها وأبعادها المختلفة، فإذا كانت المدرسة مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع من أجل

استمراره، وإعداد أبنائه للقيام بدورهم فيه، فمن الطبيعي أن تتأثر المدرسة بالظروف المحيطة بها.

ولكن ترى ما دور المنهج تجاه الاهتمام بثقافة ومشكلات وبيئه المجتمع؟

المنهج وثقافة المجتمع:

يرى التربويون أن غرس القيم الثقافية ونقل التراث الثقافي إلى الأجيال، بهدف استمراريته والحفاظ عليه من أهم الأسس الاجتماعية والغايات التي يجب أن يبني عليها المنهج الدراسي. إذ ينبغي أن يتضمن المنهج خبرات تربوية تسهم في تنمية وعي التلاميذ بالمظاهر العامة للتراث الثقافي لمجتمعهم، وتطلعات وغايات ومبادئ المجتمع الذي يعيشون فيه وقيمه ونظام الحكم فيه. بجانب تدريبهم على نقد ذلك التراث الثقافي وتنقيحه.

المنهج ومشكلات المجتمع:

تعاني المجتمعات – خاصة تلك التي تجتاز مراحل انتقالية – من مشكلات متنوعة تمتد بجذورها بداخلها وتشمل كافة القطاعات ومناحي الحياة بها. ومثل هذه المشكلات تعد أحد أهم الأسس الاجتماعية التي تبني في ضوئها المناهج الدراسية. وذلك بهدف إعداد أفراد قادرين على التفكير السليم والإبداع والإيجابية والمشاركة في حل مثل هذه المشكلات. الأمر الذي يجعل المنهج الدراسي مرآة للمجتمع وظروفه المختلفة.

المنهج وقضايا البيئة:

أدرك التربويين في العالم خطر القضايا والمشكلات المتعلقة بالبيئة، وأهمية التربية البيئية والوعي البيئي لدى التلاميذ، والحاجة إلى تضافر الجهود على المستوى العالمي من أجل تحسين البيئة والحد من مشكلاتها. لذا ظهرت حركة عالمية نادت بأن تصبح البيئة وقضايا أساس من الأسس الاجتماعية لبناء المنهج على اعتبار أن البيئة نسق فرعي من النسق المجتمعي. وأصبح الآن لا يخلو منهج في جميع

دول العالم من تناول قضايا البيئة ومشكلاتها من بين موضوعاته المختلفة.

ومعنى ذلك كله أن القوى والعوامل الاجتماعية التي يعكسها منهج ما في مدرسة ما تعبر وتعكس نظام المجتمع وثقافته في مرحلة ما. ولذلك فإن المنهج لابد أن يختلف من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعاً لاختلاف القوى الاجتماعية المؤثرة على المنهج.

الوظائف الاجتماعية للمنهج :

المنهج هو الوسيلة الأولى التي عن طريقها يحقق المجتمع كثيراً من آماله وتطلعاته وأحلامه، وبقدر ما يأخذ هذا المنهج من عناية واهتمام يكون تأثيره في تحقيق غايات المجتمع وأهدافه التربوية فالمنهج له أدوراه ووظائفه الاجتماعية التي يقوم بها. وينبغي أن يُبْنى على أساس من الإدراك الصحيح، والفهم السليم لالتزامات المنهج ومسؤولياته نحو الجماعات ونحو الأفراد الذين يكونونها.

ويمكن تحديد الوظائف الاجتماعية للمنهج فيما يلي:

١- ينقل التراث الثقافي ويقره ويشرحه لكل جيل قادم من التلاميذ وهذا لا يساعد نقل القيم الاجتماعية والتحقق منها فقط، إنما يقوم بدور المحافظة على التراث الثقافي ويعين بالتالي على تحقيق التماسك الاجتماعي.

٢- أنه يقوم بوظيفة النقد والتقويم والتحليل لهذا التراث، حيث إن عناصر التراث تتعرض للتغير بين فترة وأخرى مما يؤدي إلى أن يفقد بعض صلاحية الاستمرار بأمر مرغوب في المجتمع، وهذا يجعل مهمة المنهج فحص هذا التراث وتقويم عناصره في ضوء الظروف الحاضرة والمستقبل المحتمل حيث أن بعض ما أفاد الأجيال السابقة قد لا يفيد الأجيال الحاضرة، لذا كان من المهمات الأساسية للمنهج النقد والتمحيص والتحليل للتراث ليقدم للتلاميذ ما يفيدهم ويتمشى مع ميولهم واستعداداتهم وحاجاتهم في الحياة الحديثة.

٣- أنه يقوم بوظيفة تنمية القدرة على الابتكار والإبداع لأن الأدوات التي كانت تستعمل لحل المشكلات في الأمس قد لا تصلح لحل مشاكل اليوم، وإنما يتطلب حل المشكلات الحديثة القدرة على الابتكار وإيجاد الحلول الجديدة ليتمكن الإنسان من أن يسير إلى الأمام.

لذا على المنهج أن يقدم فرصاً لتنمية هذه القدرات لدى التلاميذ بمساعدة كل فرد في التعرف على ما لديه من قدرات.

٤- إعداد الأفراد لمجتمع الحاضر والمستقبل بآماله وتطلعاته وأنه ممثل لاتجاهات المجتمع وهيئاته كما يعبر عن قيم المجتمع ومبادئه ومثله وتراثه من ثقافة وعادات وتقاليد.

عناصر الثقافة والمنهج:

الثقافة لغة تعني الخدمة والفطنة والنشاط، وثقف الرمح تثقيفاً أي ساواه وعدّله أما اصطلاحاً: مجموعة الأفكار والقيم والتقاليد والعادات، والنظم والمهارات وطرق التفكير وأسلوب الحياة ووسائل الاتصال والانتقال وكل ما توارثه الإنسان وإضافة إلى تراثه نتيجة عيشه في مجتمع معين.

وتنقسم الثقافة إلى ثلاثة عناصر هي:

١- **عموميات**: وهو ما يشترك فيه معظم أفراد المجتمع كاللغة والعادات والتقاليد السائدة وطريقة المأكل والملبس وأساليب التحية وكافة الأنواع الأساسية للعلاقات الاجتماعية.

ويجب أن يركز المنهج على العناصر الأساسية منها كالمعايير السلوكية والقيم وغيرها.

٢- **خصوصيات** : ويقصد بها الأنماط السلوكية أو العادات والتقاليد المتعلقة بقطاع خاص أو بجماعة معينة في المجتمع كالأطباء والمهندسين والمعلمين ...... الخ.

ورغم أن الخصوصيات تقتصر على جماعة معينة أو قطاع خاص فإن نفعها بلا شك يعم أفراد المجتمع. ويجب تضمين المنهج مما يساعد على مقابلة حاجات التلاميذ للتوجه نحو التخصص وما يناسبهم من الحرف والمهن.

٣- **الأبدال (المتغيرات)** : ويقصد بها الأنماط الثقافية التي لا تنتمي إلى العموميات ولا إلى الخصوصيات ولا يشترك فيها إلا عدد قليل نسبياً من أفراد المجتمع، ولا تتفق مع ما يقوم به عامة الناس، والأبدال تكون نتيجة اختراع أو احتكاك مع ثقافة أخرى حيث تظل تطفو على سطح الثقافة المحلية مارة بفترة تجربة وصراع بين القبول والرفض فإذا كُتب لها الانتشار اندمجت في الخصوصيات أو العموميات وإذا لم يكتب لها ذلك فقد تبقى على حالها أو تختفي لتقوم مقامها أبدال أخرى وهكذا. وهذه تحتاج إلى دراسة وتمحيص وانتظار حتى تأخذ وضعها المناسب.

خصائص الثقافة :

١- إنسانية حيث أنها تختص بالإنسان فقط.
٢- مكتسبة حيث يكتسبها الإنسان ممن يعيشون حوله بشكل مباشر وغير مباشر.
٣- تطورية أي أنها لا تبقى على حال واحدة بل تطور وتتغير نتيجة لحاجة الإنسان.
٤- تكاملية أي أنها تشبع الكثير من حاجات الإنسان.
٥- استمرارية فلا تموت بموت الإنسان وإنما تستمر باستمرار المجتمع.
٦- انتقالية قابلة للانتقال من جيل الكبار إلى جيل الصغار ومن شعب إلى شعب.

التغير الاجتماعي والمنهج :

التغير سمة من سمات المجتمعات الإنسانية ولا يمكن لأي مجتمع أن يبقى على حال واحدة في الكثير من الجوانب والنواحي، وقد يكون التغير إلى الأفضل وقد يكون إلى الأسوأ.

إن أي تغير في المجتمع لابد وأن ينعكس على العملية التربوية بكاملها وبالتالي على المنهج الذي ينبغي أن يستجيب لهذا التغير وأن يمد المجتمع بالقيادة التي سوف تعمل من أجل تقدم حقيقي، لذا فإنه من الضروري أن تكون المناهج مرنة تقبل التعديل، بحيث أن أي تغير جوهري يحدث في المجتمع فلابد من إعادة النظر في المناهج المدرسية وتغييرها بحيث تعمل على مواكبة هذا التغير ولتظل في قيامها بوظيفتها كأداة سليمة في تربية أبناء المجتمع.

دور المنهاج الدراسي في المجتمع الإسلامي:

١- ترسيخ العقيدة الإسلامية وتجلية حقيقة الدين بأنه نظام متكاملاً متناسقاً في جميع جوانبه.
٢- العمل على تحكيم وتطبيق شرع الله، والالتزام بالمثل العليا للإسلام.
٣- نشر الدعوة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
٤- بيان فضل العلم وأهميته وتقدير العلماء وما قدموه ويقدموه لمجتمعهم.
٥- العمل على تكوين الأسرة المسلمة التي هي النواة الأساسية للمجتمع.
٦- العمل على غرس القيم والأخلاق والعادات والتقاليد الحسنة واستمرارها.
٧- العمل على تحقيق التعاون والتكافل الاجتماعي.
٨- ترسيخ قيم العمل والإنتاج والمساهمة في تطوير ورقي المجتمع.
٩- العمل على الإسهام في حل المشكلات التي يواجهها المجتمع.
١٠- إيجاد الترابط والتماسك بين أبناء المجتمع ليشكل ذلك تضامناً وترابطاً إسلامياً.
١١- استثمار المصادر والثروات الموجودة لتطوير وتقدم المجتمع.

المضامين الثقافية والاجتماعية التي ينبغي مراعاتها عند بناء المنهج:

١- ينبغي أن يقوم المنهج بتعريف التلاميذ بتراث الثقافي، والقيم والاتجاهات والعادات وكيفية الاستفادة منه في تطوير واقعهم.

٢- ينبغي أن يتناول المنهج معلومات وحقائق تلقي الضوء عن أهم المشكلات والقضايا الاجتماعية المختلفة التي يعاني منها المجتمع، ويحتاج إلى مواجهتها.

٣- تدريب التلاميذ من خلال المنهج على ممارسة التفكير الناقد إزاء الثقافي بهدف اتخاذهم موقفاً إيجابياً كمواطنين يسعون لتطوير مجتمعهم.

٤- تدريب التلاميذ من خلال المنهج على ممارسة أنماط السلوك المتصلة ببعض العادات الثقافية المرغوبة بمجتمعهم، وتوعيتهم بأهمية الامتناع عن السلوكيات الأخرى غير المرغوبة.

٥- الاهتمام بالتربية البيئية عند بناء المنهج الدراسي، والاهتمام بتنمية وعي التلاميذ بالمصادر والثروات الطبيعية في البيئة التي يعيشون فيها والفوائد التي تنعكس على المواطنين نتيجة هذه الثروات بأرضهم، بجانب تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو البيئة، والمشاركة في حل مشكلاتها.

ثالثاً: الأسس الفلسفية للمنهج:

التربية عمل اجتماعي في المقام الأول يحدث دائماً في نظام اجتماعي أو مجتمع ما في مرحلة بعينها من مراحل تطوره، وعادة ما يقوم هذا المجتمع على فلسفة اجتماعية ذات أهداف محددة. ولما كانت الفلسفة التربوية للمدرسة تشتق من فلسفة المجتمع المنتمية له والتي تعمل على تحقيق أهدافه، فإن المنهج الدراسي بطبيعة الحال ينبغي أيضاً أن يبنى بحيث يتماشى مع هذه الفلسفة ويساهم في تحقيق أهدافها وغاياتها في سلوكيات المتعلم. لذلك ينبغي أن يعكس المنهج الدراسي تلك الفلسفة في صورة مجموعة من المعارف والمبادئ والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم التي يتم إكسابها لدى المتعلمين.

وفي ضوء ذلك يمكن القول أنه عندما تتباين الفلسفات التي تعتنقها

المجتمعات تتباين معها المناهج من حيث الشكل والمنطق والمضمون وفقاً لنوعية الفلسفة التي يؤمن بها المجتمع. فعلى سبيل المثال: المناهج الدراسية في المجتمعات التي تعتنق الفلسفة الرأسمالية تختلف بالطبع عن مناهج المجتمعات التي تعتنق الفلسفة الاشتراكية. فإذا تناولنا مثالاً هنا عن صورة المناهج في المجتمعات التي تعتنق الفلسفة الرأسمالية، فلنبدأ أولاً بالتعرف على مبادئ وغايات هذه الفلسفة، ثم المضامين الأساسية لهذه الفلسفة بالنسبة للمنهج.

تتمثل المبادئ الأساسية للفلسفة الرأسمالية فيما يلي:

- **الإيمان بالديمقراطية واحترام حقوق الفرد**: وتتمثل في حرية التفكير والتعبير عن الرأي وحرية العقيدة والتعددية الثقافية والاعتراف بالآخر واحترام حقوقه.
- **تبني الأسلوب العلمي في التفكير**: وتتمثل في احترام العلم، وتقدير التفكير العلمي كأسلوب وطريقة ناجحة في حل المشكلات.
- **احترام العمل وتقديره**: تحترم الفلسفة الرأسمالية العمل وتقديره، وتدعم مبدأ المنافسة بين الأفراد في مجال العمل، وتشجع الأعمال على اختلاف أنواعها سواء يدوية، أو عقلية أو غيرها من الأعمال الأخرى.
- **التعاون والعمل الجماعي**: تدعم الفلسفة الرأسمالية التعاون والعمل الجماعي وتشجيع العمل في فريق وتحقيق التكامل بين الأفراد في إنجاز المهام والأعمال المختلفة، وتحمل المسئولية المشتركة عن الأعمال.

المضامين الأساسية للفلسفة الرأسمالية بالنسبة للمنهج:

ينبغي أن يراعي مخططوا المناهج عن تخطيط وتصميم المناهج التي تستند إلى الفلسفة الرأسمالية ما يلي:

- تخطيط مواقف تعليمية متنوعة يمكن من خلالها تدريب التلاميذ على ممارسة الديمقراطية وحرية التعبير وقبول الرأي والرأي الآخر في

مواقف فعلية عن طريق الأنشطة المرتبطة بالحكم الذاتي والأنشطة الصفية واللاصفية الأخرى.

- تنمية اتجاهات التلاميذ من خلال المنهج تجاه التفكير العلمي، وتدريبهم على تطبيق خطواته في حل المشكلات المختلفة.
- تنمية اتجاهات التلاميذ نحو احترام العمل وتقدير جهود العاملين في جميع قطاعات الإنتاج والخدمات بالدولة من خلال تنظيم مواقف وأنشطة تربوية زيارات ميدانية تتيح لهم زيارة مواقع العمل المختلفة.
- تدريب الطلاب على إنجاز الأعمال الجماعية، والتخطيط للأنشطة الجماعية كالاشتراك في عمل مشروع جماعي، أو حل مشكلة ما بالعمل معاً في فريق، أو عمل معرض فني ما.

رابعاً: الأسس المعرفية للمنهج:

وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها، ومصادرها، ومستجداتها، وعلاقاتها بمجالات المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعليم والتعلم فيها، والتوجيهات المعاصرة في تعليم المادة، وتطبيقاتها.

وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى، وعلاقة العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة.

فواضع المنهج لابد أن يسأل نفسه الأسئلة التالية.

- ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهج؟
- ما أهداف المعرفة في المنهج المدرسي؟
- ما هي أنواع المعارف التي لها قيمة تعليمية وتسهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية؟
- كيف يمكن للمنهج أن يحققها؟

المنهج وطبيعة المعرفة:

تتوقف طريقة التعلم والتعليم ومحتواها إلى درجة كبيرة على ما يفهمه الفرد من ماهية المعرفة ومن التعريفات التي ذكرت للمعرفة: أنها مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به وتتفاوت في طبيعتها فهي:

١- **معرفة مباشرة وغير مباشرة:** عندما نقول عن إنسان أنه يعرف أن المعادن تتمدد بالحرارة فإن ذلك يعني أن معرفته تمت عن خبرة مباشرة أي عن علم ودراية، أما عندما نقول عن إنسان آخر أنه يعرف عن تمدد المعادن بالحرارة فإن معرفته هذه تمت بواسطة وسائل أو طرق غير مباشرة مثل الكتاب المدرسي أو غيره أي أن معرفته وصفية. ومن واجب المنهج أن يهتم بالمعارف المباشرة دون أن يهمل المعارف الغير مباشرة فالمنهج الواقعي يجب أن يتضمن كلا النوعين من المعرفة ويهتم بهما.

٢- **المعرفة ذاتية وموضوعية:** المعرفة هي نوع من العلاقة بين الإنسان العارف والشيء المعروف وأن نوع المعرفة هو الذي يعكس طبيعة العارف والمعروف وقد اختلف فلاسفة نظرية المعرفة حول ما إذا كانت المعرفة ذاتية أم موضوعية فمنهم من قال أن المعرفة ذاتية ومنهم من قال إنها موضوعية والبعض الآخر قال إنها ذاتية وموضوعية وهو القول الأرجح فالمعرفة نسبية حتى في العلوم الطبيعية أي لا توجد هناك معرفة مطلقة.

أهداف المعرفة في المنهج المدرسي:

١- الإثارة العقلية للمتعلم من حيث التأمل في كنه هذه المعرفة، وما يترتب على ذلك من قدرة على التفكير والاستمرار في البحث والدرس وصولاً إلى اكتشاف معارف أخرى.
٢- تهيئة المتعلم للتكيف مع البيئة التي يعيش فيها، حفاظاً على التوازن الشخصي، والاستمرار في حياته بطريقة تلقائية.
٣- تنمية القدرات الخاصة، والمهارات الأساسية، وأساليب التفاهم التي تمكن المتعلم من الإبداع والابتكار في المجال الذي يرى نفسه رائداً فيه، ويمكن أن يسهم من خلاله في تنمية نفسه وتنمية مجتمعه.
٤- نقل التراث الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه المتعلم وبعض من التراث الإنساني ليكون نقطة انطلاق لمعرفة جديدة.
٥- الوقوف على القيم الفاضلة التي ارتضاها المجتمع وغرسها في نفوس الأفراد، والتأكد على أهميتها لحياة سعيدة.

وتوجد أنماط مختلفة للمعرفة في المنهج:

١- **المعرفة الإلهية**: وهي المعرفة المنزلة من قبل الله تعالى على رسله ومن يختارهم.
٢- **المعرفة الحدسية**: وهي المعرفة التي تأتي نتيجة إشراقة للفكر أو استنارة للبصيرة أو التفاته في الوعي لا شعورياً كأعمال المخترعين والفنانين.
٣- **المعرفة العقلية**: وهي المعرفة التي تنتج من استخدام العقل ومن أمثلتها مبادئ المنطق والرياضيات وتثبيت بالبرهان والاستدلال.
٤- **المعرفة التجريبية الحسية**: وتتأكد بشهادة الحواس وهي أفكار تكونت طبقاً لوقائع ملموسة.
٥- **المعرفة النقلية**: وهي التي انتقلت وقبلت على محمل الصدق لا لأنها

دققت بل لأن جهات موثوقة شهدت بصدقها مثل المعارف التاريخية والتراثية.

المنهج وخصائص المجال المعرفي:

لكل مجال خاصيتان أساسيتان هما:

١- حصيلة من المعلومات.

٢- طريقة متخصصة في البحث واكتساب المعرفة.

وحصيلة المعلومات في أي مجال معرفي تقسم إلى أربعة مستويات، هي:

١- الحقائق النوعية:

وهي حقائق جزئية صغيرة تتطلب عمليات ومهارات محددة مثل قولنا أن بيروت عاصمة لبنان فمثل هذه الحقيقة هي على أبسط مستويات التجريد. والحقائق النوعية تعد معرفة ميته، وأن إتقانها لا يؤدي إلى أفكار جديدة ومن واجب المنهج أن يختار التفاصيل التي يدرسها التلاميذ بعناية وأن يربط بينها على نحو يساعد على تفسيرها في إطار الأفكار التي تخدمها.

٢- الأفكار الأساسية أو الرئيسية:

تمثل الأفكار والمبادئ والقوانين بنية المادة الدراسية ومن أمثلتها القوانين الطبيعية والمبادئ الرياضية، ومن واجب المنهاج أن يجعل هذه الأفكار محور اهتمامه بحيث يتعلمها كل تلميذ في المستويات التعليمية المختلفة.

٣- المفاهيم:

هي أنساق معقدة من أفكار مجردة تتكون من خلال خبرات أو مواد دراسية متتابعة مثل مفهوم الديمقراطية والتغير الاجتماعي ومفهوم الفئة في الرياضيات والعينة في الإحصاءات أو في مناهج البحث.

والمنهج يتألف من مفاهيم متدرجة يتلقاها التلاميذ في صفوفهم المختلفة على

التوالي بحيث ينمو المفهوم شيئاً فشيئاً وما يصل التلميذ إلى مرحلة دراسية متقدمة حتى يزداد المفهوم تعمقاً وتجريداً.

٤- الأنساق الفكرية أو التركيب:

تمثل المواد الدراسية أنظمة فكرية تتكون من مفاهيم توجه طريق التفكير فهي تحدد الأسئلة التي تطرح وأنواع الإجابة التي تبحث عنها والطرق التي نستخدمها للوصول إلى المعرفة، ومن واجب المنهج أن يبني بشكل يؤدي فيه التعلم إلى التفكير المنظم عند التلاميذ، وعليه أن يؤكد على التنسيق بين المحتوى الدراسي وطريقة التدريس على نحو يؤدي إلى تنمية الأنساق الفكرية عند الدارسين.

المنهج وحقول المعرفة:

تتمثل حقول المعرفة في الأمور التالية:

١- العلوم الرمزية وتشمل:

- اللغات وهي وسائل رمزية تحمل معان مفهومة يتفق الناس عليها.
- الرياضيات وهي أرقام تحمل معان ذات دلالة.
- الفنون التعبيرية التي تعبر عن الأشياء بمعان متفق عليها.
- واجب المنهج أن يمثل هذه العلوم بلغة سليمة ورياضيات صحيحة وفنون تعبيرية حتى يتسنى للتلاميذ الاستفادة منها معنى وهدفاً.

٢- العلوم التذوقية وتشمل الموسيقى والفنون التوضيحية والأدب والشعر.

٣- العلوم الأخلاقية وهي تتعلق بالقيم الأخلاقية التي تحدد معارف الناس وسلوكهم في الحياة.

٤- العلوم التجريبية وتشمل العلوم الفيزيائية والكيميائية والحيوانية والنباتية والعلوم الإنسانية.

٥- العلوم الجامعة وتشمل الدين والفلسفة والتاريخ وهذه العلوم تعتمد في طرائقها على العلوم الأخرى وإن كان لكل علم منها طريقة تتحدد بحسب طبيعته فالتاريخ مثلاً له بعد خاص يرتبط بحوادث معينة ووظيفته تحليل الحوادث وتفسيرها من خلال تعاونه مع العلوم الأخرى.

أما الدين فهو قمة المعرفة الأساسية للبشر وله مصدران الوحي والعقل المدرك للأشياء التي خلقها الله تعالى والتي تقودنا إلى إدراك عظمة الخالق سبحانه وتعالى والإيمان به.

ومن واجب المنهج أن يشمل هذه العلوم ويحقق الترابط والتكامل فبما بينها على نحو يؤدي إلى وحدة المعرفة التي تقدم للتلاميذ.

الفصل الثالث

عناصر منظومة المنهج

الفصل الثالث

عناصر منظومة المنهج

مقدمة:

يتضح من تعريف المنهج بمفهومه الحديث أنه يتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة فيما بينها ارتباطاً وثيقاً يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وهذه العناصر هي:

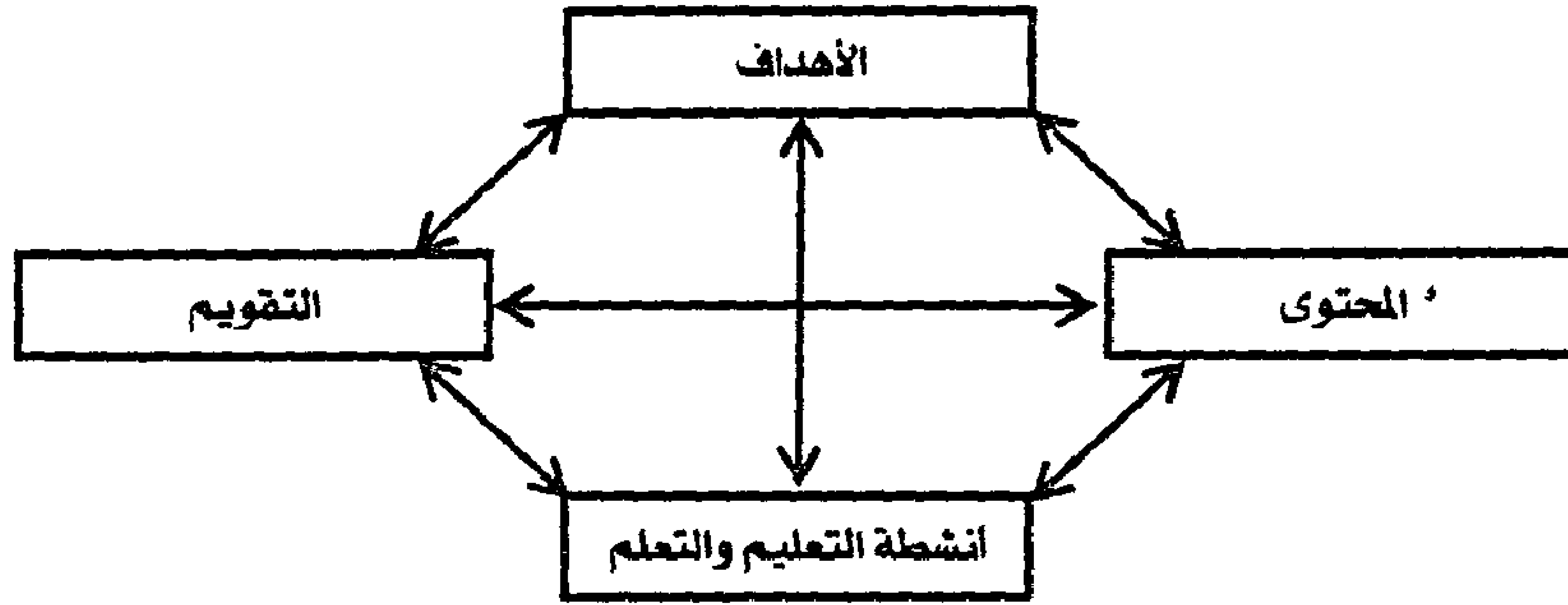
١- **الأهداف Objectives**: التي ينبغي تحديدها أو صوغها لتتناسب مع حاجات الطلاب وقدراتهم واهتماماتهم من جهة، ومطالب المجتمع وحاجاته من جهة أخرى.

٢- **المحتوى Content**: الذي يتضمن مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذا الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها لديهم، وأخيراً المهارات التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف التربوية المتفق عليها.

٣- **أنشطة التعليم والتعلم Instruction & Learning Activities**: التي ينبغي أن يمر بها الطلاب داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف معلمهم، بقصد تسهيل عملية التعلم وتحقيق الأهداف المنشودة.

٤- **التقويم Evaluation**: الذي من خلاله يتم التأكد من مدى تحقق الأهداف الموضوعية منذ البداية للمنهج المدرسي ذاته.

هذا، وقد قامت هيلداتابا Hilda Taba بإعادة صياغة عناصر المنهج وتقديمها في الشكل التخطيطي التالي:



شكل (١) عناصر المنهج

ومن الملاحظ أن هذه العناصر توفر الإجابة على الأسئلة الأربع التي يجب على من يتولى مهنة التعليم معرفة الإجابة عنها، وهي:

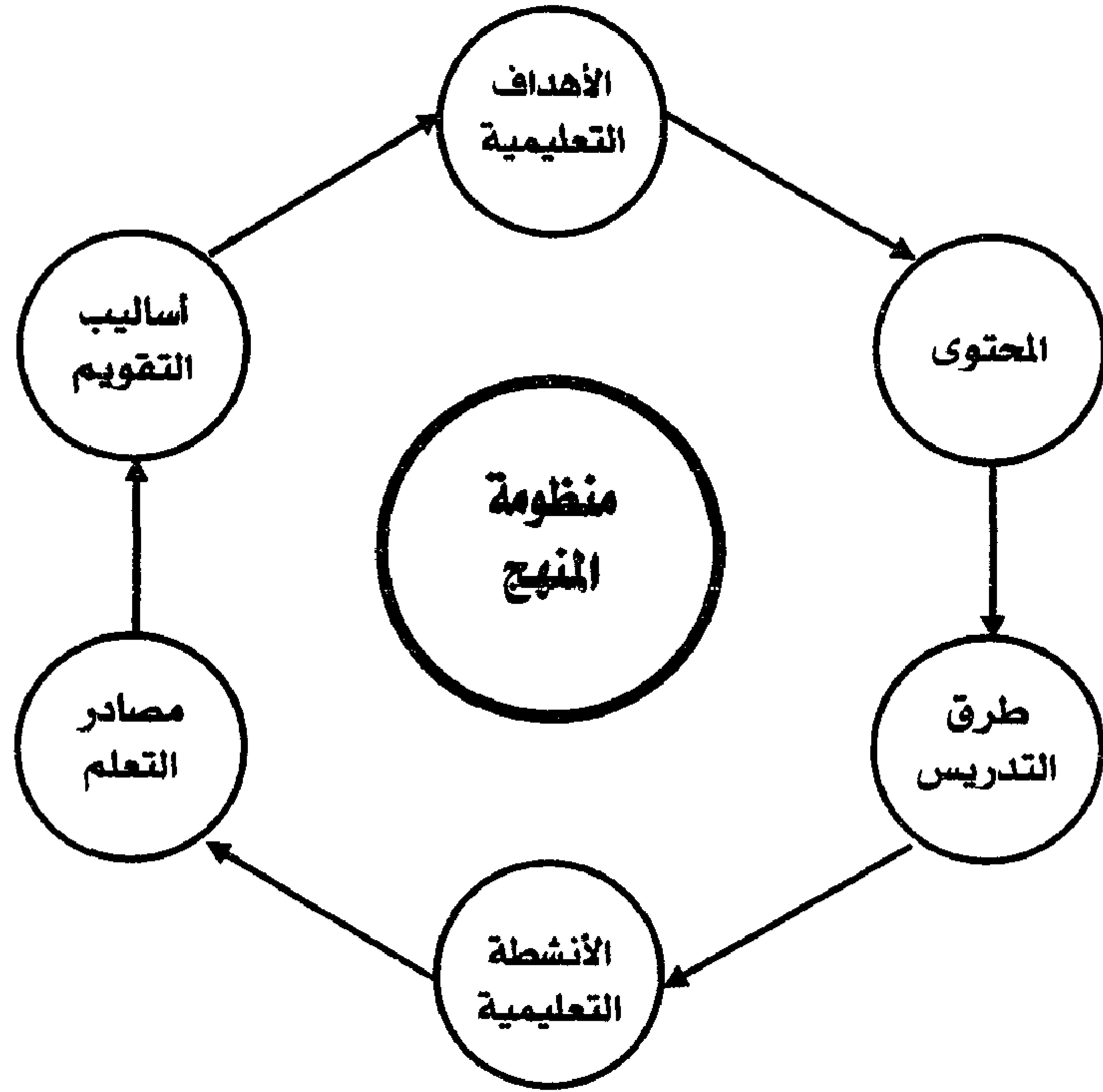
- لماذا أعلم؟ (الأهداف).
- ماذا أعلم؟ (المحتوى).
- كيف أعلم؟(أنشطة التعليم والتعلم وطرائق التدريس).
- كيف أحكم على نتائج التعلم؟ (التقويم).

إن العناصر المذكورة تتسم بأنها غير منفصلة عن بعضها، فهي متداخلة، متبادلة التأثير والتأثر مترابطة ترابطاً وثيقاً فيما بينها، وإن أي خلل في أي منها يؤثر في مستوى تحقيق أهداف المنهج.

تعريف منظومة المنهج:

تمثل منظومة المنهج منظومة فرعية من منظومة أعم وأشمل هي منظومة التعليم، ويمكن تعريفها بأنها: "**نظام أو بناء مكون من عناصر ومكونات مثل: الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والوسائط التعليمية، والأنشطة التعليمية، والتقويم. هذه العناصر مترابطة متفاعلة معاً، يؤثر ويتأثر كل منها في الآخر**".

ويوضح الشكل التالي العلاقة التفاعلية بين مكونات المنهج:



شكل (٢) العلاقة التفاعلية بين مكونات المنهج (منظومة المنهج)

هذا وتتسم منظومة المنهج السابقة بعدد من الخصائص، منها ما يلي:

- منظومة المنهج **منظومة متكاملة وتفاعلية**: تسير وفق ترتيب وتنسيق محدد يعتمد كل مكون فيها على الذي يسبقه، ويؤثر فيما يليه، ويبدأ هذا النظام أو الترتيب بتحديد الأهداف التعليمية، ثم المحتوى العلمي الذي يتناسب مع هذه الأهداف، ثم طرق التدريس التي تساعد على تحقيق الأهداف ثم الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم، وأساليب التقويم المناسبة التي يمكن من خلالها قياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة من قبل.
- منظومة المنهج **منظومة متطورة ديناميية**: فمن خلال نتائج عمليات التقويم التي تقيس مدى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ثم يتم تعديل وتطوير باقي مكونات المنظومة. وفي كل مرة يتم فيها تقويم

أهداف المنهج يتم التعديل والتطوير بشكل مستمر.

- منظومـة المنهج **تتسـم بـالتوازن**: بـين مـدخلاتها وعملياتهـا ومخرجاتهـا، وبالشمول إذ تهدف إلى تحقيق النمو الشامل للمتعلم.
- منظومة المنهج منظومة **تتسم بالاتساق الداخلي**: أي عدم وجـود تنـاقض بين كل مكون من مكوناتها.
- منظومة المنهج منظومة **من الممكن توقـع نتائجهـا**: فمن خـلال دراسـتنا لمدخلات هذه المنظومة، وما يتم بها من عمليات يمكننا توقع النتائج أو المخرجات التي ستنتج منها.

وسنوضح فيما يلي كلاً من هذه العناصر ومكوناته.

أولاً: أهداف المنهج

تمثل الأهداف العنصر الأول من عناصر المنهج، وتعد منطلقاً لتخطيطه ومتطلباً أساسياً لتحديد محتواه، وضرورة هامة لتنفيذه وتقويمه، ولذا يطالب واضعوا المنهج بضرورة تحديد الأهداف التعليمية تحديداً إجرائياً، حتى يمكن اختيار أنسب طرائق التدريس، وأنسب أساليب التقويم.

فالأهداف تمثل الغايات والأغراض التي يسعى إليها واضعوا المناهج، ويتولى المعلم اتخاذ الإجراءات والوسائل والطرق الكفيلة بتحقيقها.

والأهداف تتدرج من الشامل العام إلى الضيق الخاص، ويعرف أعم الأهداف وأشملها وأبعدها بالهدف العام أو الهدف بعيد المدى أما أضيق الأهداف فتسمى الأهداف التعليمية أو التدريسية ويكون مدى تحقيقها قصيراً.

تعريف الهدف:

يعرف الهدف بأنه: "**التغيرات التي نتوقع أن يحدثها المنهج في شخصية المتعلمين**".

أو بمعنى آخر، هو: "التغيرات المعرفية (المعلومات)، والمهارية، والوجدانية (القيم والاتجاهات والميول وأوجه التقدير) لدى المتعلم نتيجة دراسته لخبرات المنهج، وتنعكس على سلوكه أو أدائه، وهو من مظاهر النمو المختلفة للتلميذ، عقلية، انفعالية، جسمية، اجتماعية.... إلخ.

والأهداف في المفهوم الحديث للمنهج يجب أن تتصل بحاجات المتعلمين وخصائصهم وحاجات المجتمع وما يريده من التربية. ولما كانت هذه الحاجات متغيرة فإن هذا يعني أن أهداف المجتمع في تغير مستمر لتواكب التغيرات والتطورات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية. فالأهداف إذاً ليست ثابتة، وهذا يعني وجوب إعادة النظر بأهداف المجتمع بين الحين والحين لتتواكب مع حاجات الفرد والمجتمع.

مصادر اشتقاق الأهداف:

تشتق الأهداف التعليمية من مصادر متعددة منها ما يلي:

١- **المجتمع وفلسفته التربوية وحاجاته وأهدافه وتراثه الثقافي**، وما يسوده من قيم واتجاهات وعادات، وما هو عليه من حضارة وفكر وأدب.

٢- **خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم وقدراتهم العقلية**، فلابد أن تتأسس الأهداف على تلك الحاجات والانطلاق منها لتنمية المتعلم تنمية شاملة.

٣- **طبيعة عملية التعلم ونظريتها المعاصرة.**

٤- **التطور العلمي والتكنولوجي الحادث في العالم** الذي يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار في العملية التعليمية.

٥- **طبيعة المواد الدراسية ومعطياتها وخصائصها**، لأن لكل مادة معطياتها وخصائصها التي تميزها من غيرها، لذلك فإن المادة وما يتصل بها تعد مصدراً من مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية.

٦- **الاتجاهات التربوية الحديثة تعد مصدراً** من مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية وذلك لأن من المهم ربط أهداف المنهج بالاتجاهات التربوية الحديثة لكي تواكب التطور، ومن هذه الاتجاهات:

أ- تبني مبدأ التعلم الذاتي.

ب- ربط ما يتعلمه الفرد في المدرسة بالحياة.

ج- التعلم التعاوني.

د- تبني مفهوم الجودة في التعلم والتعليم.

معايير الأهداف التعليمية:

للأهداف معايير وصفات يجب أن تتوافر فيها، منها:

١- أن تكون واضحة قابلة للقياس لكي تتاح الفرصة لتقويم العملية التعليمية في ضوئها.

٢- أن تستند إلى فلسفة اجتماعية وتربوية سليمة فمن غير الصحيح أن تستند إلى فلسفة تقدس الماضي، أو فلسفة تعد القوة أساس الحياة فتتجه إلى تنمية جسم المتعلم وتترك عقله ووجدانه.

٣- أن تكون الأهداف واقعية ممكنة التحقق في ظل الظروف المتاحة.

٤- أن تقوم على أسس نفسية سليمة تراعي قدرات المتعلمين.

٥- أن ترتبط بالأهداف العامة للتربية والأهداف الخاصة بكل مادة.

٦- أن توفر خبرات ذوات معنى للمتعلمين وتسهم في تعديل سلوكهم.

٧- أن تلبي حاجات المتعلمين وتأخذ بها.

٨- أن تتلاءم والمرحلة الدراسية ونوعية المؤسسة التعليمية.

مستويات الأهداف التعليمية:

توجد مستويات مختلفة للأهداف التعليمية يوضحها الشكل التالي:



شكل (٣) مستويات الأهداف التعليمية

خصائص الأهداف السلوكية:

تتسم الأهداف السلوكية بعدد من الخصائص، منها ما يلي:

- تركز على سلوك المتعلم.
- تحدد مستوى الأداء في سلوك المتعلم.
- تركز على نواتج التعلم.
- لا تصف أكثر من ناتج تعليمي واحد.
- إجرائية أي يمكن قياسها.

صياغة الأهداف السلوكية :

هنـاك بعـض الاعتبـارات الـتي ينبغـي مراعاتهـا عنـد صـياغة الأهـداف السلوكية لدروس المنهج المختلفة، تتمثل أهم هذه الاعتبارات فيما يلي:

١- **ينبغي أن يركز الهدف التعليمي على سلوك المتعلم وليس المعلم.**

مثال صحيح: أن يوضح الطالب معدل النمو السكاني بمصر. ركز الهدف هنا على سلوك المتعلم وليس المعلم.

مثال خاطئ: أن يوضح المعلم معدل النمو السكاني بمصر. ركز الهدف هنا على سلوك المعلم وليس المتعلم.

٢- **ينبغي أن يركز الهدف التعليمي على ناتج التعلم وليس نشاط المتعلم.**

مثال صحيح: أن يفسر الطالب أسباب البطالة بمصر. ركز الهدف هنا على ناتج التعلم وليس النشاط.

مثال خاطئ: أن يقرأ الطالب مقالة عن البطالة بمصر. ركز الهدف هنا على النشاط وليس ناتج التعلم.

٣- **ينبغي أن يركز الهدف على ناتج تعلم واحد وليس أكثر.**

مثال صحيح: أن يحدد الطالب مفهوم الطاقة. ركز الهدف هنا على ناتج واحد وهو (تحديد مفهوم الطاقة).

مثال خاطئ: أن يحدد الطالب مفهوم الطاقة وصور تحولها. ركز الهدف هنا على ناتج واحد وهو (تحديد مفهوم الطاقة).

٤- **ينبغي أن يكون الهدف التعليمي إجرائياً وقابلاً للقياس.**

مثال صحيح: أن يحلل الطالب أسباب انتصار أكتوبر ١٩٧٣م. الهدف هنا إجرائي وقابل للقياس.

مثال خاطئ: أن يفهم الطالب أسباب انتصار أكتوبر ١٩٧٣م. الهدف هنا إجرائي وقابل للقياس.

بناء الأهداف التربوية :

تبنى الأهداف التربوية في ضوء اتباع الخطوات التالية:

١- **تحديد أهداف المجتمع أو الدولة** وتحويلها إلى أهداف تربوية عامة.

٢- **تحديد الأهداف التربوية** لكل مرحلة من المراحل التعليمية على أن تؤسس أهداف المرحلة السابقة لأهداف المرحلة اللاحقة وعلى هذا الأساس يجب أن نبدأ بتحديد أهداف المرحلة الابتدائية، ثم الإعدادية، ثم الثانوية، ثم الجامعية.

٣- **تحديد الأهداف التعليمية** لكل مادة من المواد الدراسية التي تدرس في المرحلة الدراسية.

٤- **تحديد أهداف كل مادة** من المواد الدراسية في كل صف ضمن المرحلة.

٥- **تحديد الأهداف السلوكية** لكل موضوع في كل مادة دراسية في كل صف ضمن المرحلة الدراسية.

مجالات الأهداف السلوكية وتصنيفاتها :

الأهداف السلوكية هي عبارات تصف بدقة نمط من أنماط السلوك أو الأداء المتوقع أن يصبح المتعلم قادراً على أدائه بعد الانتهاء من دراسة موضوع أو درس معين.

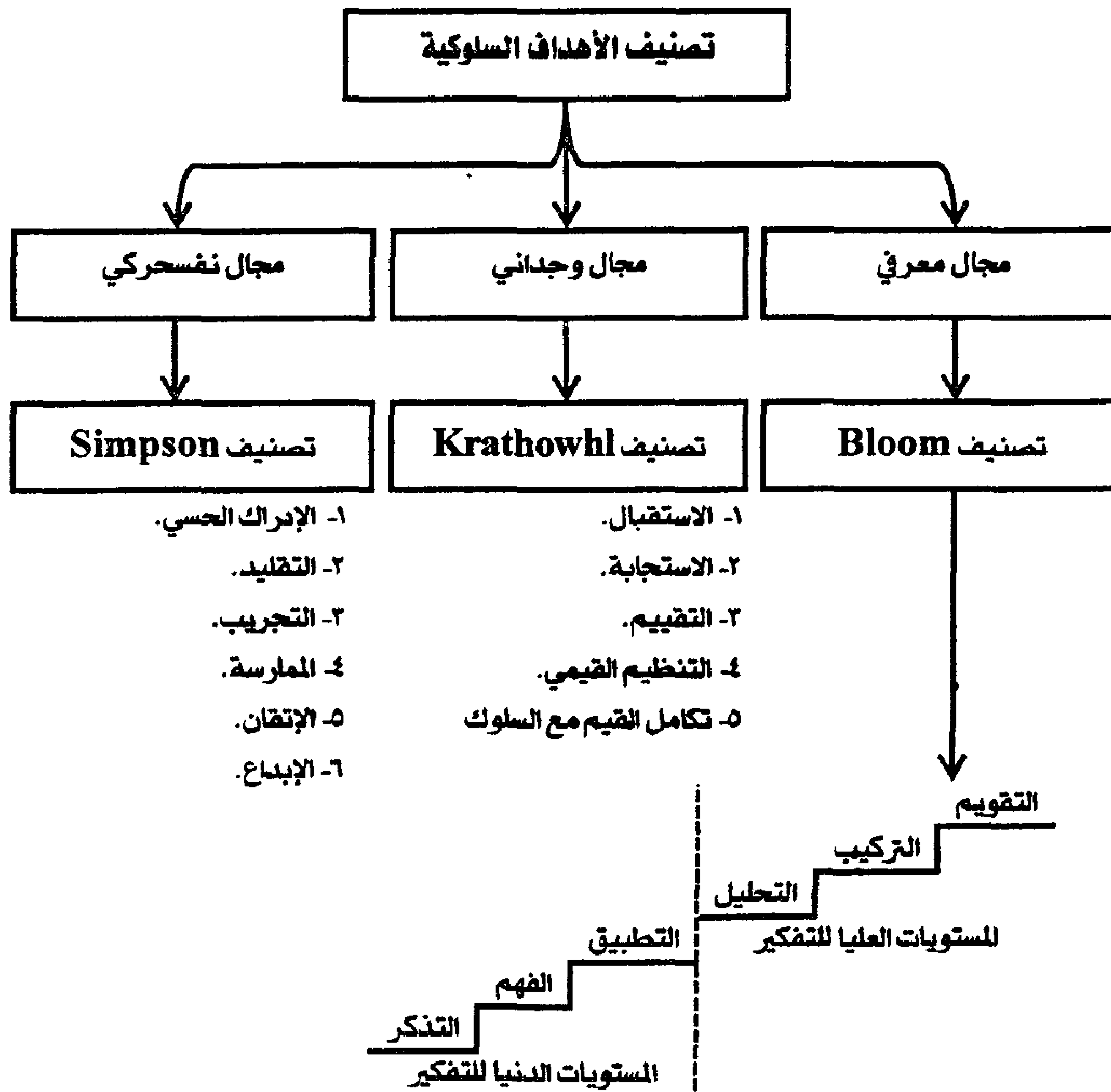
وعلى ذلك تأخذ الأهداف السلوكية الصياغة التالية:

أن + فعل سلوكي + جزء من المادة العلمية + الحد الأدنى للأداء

ومن أمثلتها:

١- أن يذكر التلميذ تاريخ صح الحديبية.
٢- أن يفسر الطالب ظاهرة وقوف بعض الحشرات على المياه الراكدة.
٣- أن يحلل الطالب أسباب انتصار المسلمين في معركة حطين.

وقد تم تصنيف الأهداف السلوكية في ثلاثة مجالات، هي: المعرفي، الوجداني، والنفسحركي، ويصنف كل مجال إلى عدة مستويات، حيث صنف المجال المعرفي إلى ستة مستويات، والمجال الوجداني إلى خمسة مستويات، والمجال النفسحركي إلى ستة مستويات أو مهارات، كما يوضحها الشكل التالي:



شكل (٤) مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها

أولاً: المجال المعرفي الإدراكي The Cognitive Domain :

يهتم الجانب المعرفي بالناحية العقلية من سلوك المتعلم وما يراد للمتعلم أن يعرفه من المعلومات والحقائق والقوانين، والتي يكون من الضروري أن يحفظها التلميذ أو يفهمها أو يحاول تطبيقها في مواقف تعليمية مختلفة إلى غير ذلك من أنواع السلوك التي تدل على استيعاب التلميذ وفهمه لهذه الحقائق والمستوى الذي وصل إليه في معرفتها.

ويصنف بلوم Bloom وزملاؤه هذا المجال إلى ست مستويات تتدرج من التذكر إلى الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب ثم التقويم. وهذه المستويات سميت بسلم المستويات المعرفية وذلك لسببين، هما:

١- أن المستويات العليا تعتمد على ما يليها من المستويات وليس العكس. فلكي يفهم الفرد فكرة من الأفكار عليه أن يتذكر مصطلحها.

٢- أن كل مستوى من هذه المستويات يقتضي استخدام قدرات معينة خاصة به.

وسنتناول فيما يلي شرح المستويات الفرعية للمجال المعرفي.

١- التذكر أو الاستدعاء Knowledge Recalling:

ويتمثل في القدرة على تذكر والمعلومات والأفكار والظواهر والمصطلحات والقوانين بالتعرف آو الاستدعاء، ويكون هذا التذكر بنفس الصيغة أو الصورة التي عرضت بها في الكتاب المدرسي أو أثناء العملية التعليمية، ويرتبط ذلك بأبسط العمليات العقلية.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يذكر – يتعرف – يعرف – يسمى – يعدد – يحدد – يسمع – يتلو – يعين.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يسمي الطالب أجزاء الزهرة من الخارج.

- أن يعين أو يحدد الطالب الأفعال الناسخة في قطعة أدبية.
- أن يعرف التلميذ قاعدة أرشميدس كما ذكرت بالكتاب المدرسي.

٢- الفهم Comprehension:

ويتمثل في القدرة على التفسير والشرح والتلخيص والوصف، وعلى إعادة صياغة المعلومات الموجودة في الكتاب المدرسي بأسلوب التلميذ الخاص، أو ترجمة المعلومات – وتحويلها من شكل إلى آخر – أو رسوم بيانية أو علاقة قانون رياضي أو العكس بشكل جديد يدل على فهمه لهذه المعلومات.

ومن الافعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يشرح – يفسر – يترجم – يناقش – يعلل – يوضح – يلخص – يعيد صياغة.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يحول الطالب العلاقة بين الكتلة والحجم والكثافة إلى علاقة رياضية صحيحة.
- أن يفسر الطالب أسباب انخفاض درجة الحرارة في المناطق المرتفعة عن سطح البحر.
- أن يعلل الطالب أسباب تخلف المسلمين أبان الحكم العثماني.

٣- التطبيق Application:

ويتمثل في فهم قدرة الطالب على استخدام ما تعلمه من معارف ومعلومات في مواقف جديدة واقعية، تختلف عن تلك التي تم فيها تناول هذه المعلومات أثناء دراستها.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يطبق – يستخدم – يحل – يحسب – يعطي أمثلة – يجرب – يصنف – يعرب – يختار ...

ومن امثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يحدد الطالب أمثلة على ضمائر الرفع المنفصلة في مقالة منشورة بجريدة.

- آن يحسب الطالب مساحة حديقة على شكل مثلث قائم الزاوية.
- آن يستخدم الطالب خصائص تمدد الأجسام بالحرارة في تفسير ترك مسافات بين قضبان السكك الحديدية.
- أن يعطي الطالب ثلاثة أمثلة على الحيوانات الفقارية من الثدييات.
- أن يعين الطالب على الخريطة المكان الذي يقع على ملتقى خط طول ٤٥° وخط عرض ٣٦°.

٤- التحليل Analysis:

ويتمثل في قدرة الطالب على تفكيك المادة إلى أجزائها المكونة لها، وعلى اكتشاف العلاقة بين الأجزاء بعضها ببعض، وعلى الطريقة المرتبطة بها هذه الأجزاء.

وبالتالي فإن التحليل يعني الوصول من الكل إلى الجزء، وبالتالي تحليل المحتوى وتجزئته إلى العناصر التي يتكون منها.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يقارن – يوازن – يستنتج – يبرهن – يتعرف على أوجه السبه والاختلاف – يحلل – يميز – يحدد العناصر الرئيسية للموضوع ... إلخ.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يبرهن الطالب أن مجموع أي عددين فرديين هو عدد زوجي واحد.
- أن يتوصل الطالب إلى الفكرة الرئيسية في أي فقرة أدبية تعطي له.
- أن يحدد الطالب أوجه الشبه والاختلاف بين الفلزات واللافلزات لبعض العناصر.

٥- التركيب Synthesis:

ويتمثل في القدرة على تركيب أجزاء المعرفة أو عناصر متفرقة على نحو يتميز بالأصالة والإبداع لتكوين نماذج أو كليات جديدة أو تأليف شيء جديد من

عناصر أو جزئيات. ويتم ذلك عن طريق إيجاد علاقات جديدة، أو تكوينات مبتكرة، أو اتصال فريد أو تخطيط لعملية أو تجربة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يؤلف – يصمم – يبتكر – يخطط – يعدل – ينظم – يقترح – يتنبأ – يعطي حلاً – يلخص ... إلخ.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يربط التلميذ بين الجهاز الدوري والجهاز التنفسي والجهاز البولي في تفسير ما يحدث له عند قيامه بالتمارين الرياضية.
- أن يقترح الطالب طريقة للحد من تلوث الهواء داخل المستشفيات.
- أن يصمم الطالب جهازاً لقياس اتجاه الرياح.
- أن يتنبأ الطالب بما يمكن أن يحدث في البيئة نتيجة استنزاف مواردها.

٦- التقويم Evaluation:

ويتمثل في القدرة على إصدار حكم على الأشياء أو المواقف أو الأعمال أو اتخاذ قرارات مناسبة في ضوء معايير معينة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يصدر حكماً على – ينقد – يقيم – يفاضل – يبرهن – يقدم رأياً – يفند ... إلخ.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

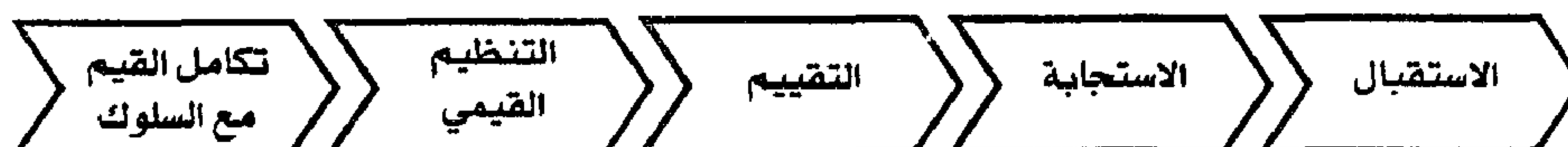
- أن ينقد الطالب قصيدة المتنبي في مدح سيف الدولة الحمداني نقداً أدبياً سليماً.
- أن يقدر الطالب مستوى الدقة في تسجيل الحقائق المتعلقة ببحث علمي.

- آن يفاضل الطالب بين الحالة الصحيحة لمريض البلهارسيا قبل وبعد العلاج في ضوء نتيجة التحاليل.
- أن يبدي الطالب رأيه في مشكلة تلوث المياه في قرى مصر.

ثانياً: المجال الوجداني أو الانفعالي Affective Domain:

ويشمل هذا المجال الأهداف التي تؤكد على الأحاسيس والمشاعر والانفعالات، ويهتم بتكوين الميول والاتجاهات والقيم والتذوق وأوجه التقدير. والأهداف التي تندرج تحت هذا المجال تتصل بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشيء معين.

ويتضمن هذا المجال خمسة مستويات متتابعة ومتدرجة من البسيط إلى المركب كما صنفها كراثوول وزملاؤه حسب درجة تغلغل الاتجاه أو القيمة في نفس الطالب، وهذه المستويات هي الاستقبال، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم القيمي ثم تكامل القيم مع السلوك.



شكل (٥) المستويات الفرعية للمجال الوجداني

وسنتناول فيما يلي شرح المستويات الفرعية للمجال الوجداني.

١- الاستقبال Receiving:

ويشير هذا المستوى إلى استعداد المتعلم إلى الانتباه والاهتمام والإصغاء إلى موضوع معين أو حدث أو مثير ما. بحيث يثير فضول المتعلم ورغبته في أن يعرف المزيد عن هذا المثير.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يصغي – يستمع – يتابع – يهتم – يظهر اهتمام ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يتابع الطالب إنجازات العلماء العرب المسلمين في مجالات التطور العلمي.

- أن يبدي الطالب رغبته في معرفة أخبار اكتشاف العقاقير الطبية لمعالجة أحد الأمراض الشائعة.
- أن يصغي الطالب بانتباه إلى شرح المعلم.
- أن يستمع الطالب لقصائد الشعر.

٢- الاستجابة Responding:

إن هذا المستوى يتعدى الانتباه إلى الظاهرة أو الحدث، ويتضمن الرغبة في التفاعل مع الحدث أو الظاهرة، ويشير إلى المشاركة الإيجابية من جانب المتعلم تطوعاً.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يستجيب – يبادر – يتقبل – يطيع – يشترك – يناقش – يبدي استعدادا – يوافق على ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يبحث الطالب عن أهم الاكتشافات العلمية للعلماء العرب المسلمين.
- أن يقرأ الطالب قصائد الشعر.
- أن يشارك الطالب في النشاطات الثقافية بمدرسته.

٣- التقييم أو إعطاء قيمة Valuing:

ويشير إلى القيمة التي يعطيها الطالب لشيء أو ظاهرة أو سلوك معين نتيجة لشعور قوي نحوها، وبالتالي يستشعر الفرد أن القيمة أو القيم التي استخلصها من هذا الموضوع متفقة مع سلوكه، وبالتالي تثبت وترسخ وتستقر حتى تصل إلى مستوى الاتجاه أو المعتقد.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة هذا المستوى:

ينضم – يقدر – يبذل مجهود – يبادر – يفضل – يمارس – يختار – يدافع عن ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يقدر الطالب دور رواد الفضاء في حصول الإنسان على معلومات عن الكون.
- أن يعترف الطالب بفضل العلماء المسلمين على الحضارة الأوروبية.
- أن يقدر الطالب الشعر والشعراء.

٤- التنظيم القيمي Organization:

يشير إلى الجمع بين أكثر من قيمة، وحل التناقضات بينها والبدء في تكوين نظام قيمي ثابت ودقيق ويتصف بالاتساق الداخلي، أي يبدأ في تشكيل أحكام تؤثر على سلوكه.

فالمتعلم في هذا المستوى يلتزم مجموعة من القيم ويظهرها في سلوكه، أو يرتب نظاماً قيماً منسقاً كوضعه خطة للمحافظة على نظافة المدرسة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

ينظم – يوائم – يطور – يبرر – يتمسك – يحافظ – يعدل ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يشرح الطالب الشعر وأهميته في حياتنا.
- أن يشكل الطالب جماعة للحفاظ على الخط العربي.
- أن يحافظ الطالب على أداء الصلوات في أوقاتها المحددة.

٥- تكامل القيم مع السلوك Characterization by a Value:

يتكون هنا للفرد نظام قيمي معين يجعله يسلك بطريقة معينة، وتجعله يقوم بأفعال ثابتة تبعاً للقيم التي اكتسبها وكونت نظامه القيمي بحيث تصبح القيم كلها فيها توافق واتساق داخلي، وبالتالي تتحكم في سلوك الفرد وتسيطر على تصرفاته.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يقترح – يستمتع – يحترم – يعتزم – يثق بنفسه – يغير – يؤيد – يتحمل المسئولية – يعارض – يمتدح ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- آن يستمتع الطالب بقراءة الشعر.
- أن يبدي الطالب إعجابه بجهود "الخوارزمي" في تطوير علم الرياضيات.
- أن يشارك الطالب زملاءه في عمل مجلة حائط علمية.
- أن يحترم الطالب إشارات المرور عند عبور الشارع.

ثالثاً: المجال النفسحركي – المهاري Psychomotor Domain:

ويشمل هذا المجال الأهداف التي تؤكد على المهارات الحركية التي تتطلب التنسيق والتآزر بين العقل وحركات أجزاء الجسم المختلفة في أداء عمل بأقل جهد وأبسط تكلفة بسرعة ودقة.

ويهتم هذا المجال بتكوين وتنمية المهارات التي تتطلب استخدام عضلات الجسم في التداول والبناء والعمل وهي تشمل مهارات الكتابة والتحدث والمهارات المعملية.

ويتضمن المجال النفسحركي المستويات الفرعية التالية:

١- الإدراك الحسي (الملاحظة الواعية) Perception:

ويقصد به الاهتمام والوعي الحسي باستخدام الحواس في ملاحظة وتحديد نوع النشاط الحركي اللازم، والربط بين المعرفة والأداء.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يراقب – يتابع – يشاهد – يلاحظ – يستكشف – يعاين – ينصت – يشم....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يشاهد الطالب كيفية تسخين السوائل في أنابيب اختبار.

- أن يلاحظ الطالب كيفية استخدام جهاز قياس الرطوبة الجوية.
- أن يتعرف التلميذ على الأدوات اللازمة لصنع ميزان ذي كفتين من خامات البيئة.

٢- التقليد Imitation:

ويتمثل في قيام الطالب بأداء عمل ما أو جزء من عمل معين متبعاً الطريقة أو الخطوات التي شاهدها، وغالباً ما يكون أداء الطالب في هذا المستوى تحت إشراف دقيق ومتابعة مستمرة من المعلم.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

ينقل – يكرر – ينسخ – يعيد عمل – يتبع – يقلد – يحاكي ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يقلد التلميذ خطوات الوضوء بالترتيب.
- أن يستخدم الطالب القدمة الورانية في قياس القطر الخارجي لأنبوب رفيع تحت إشراف معلم.
- أن يركب الطالب أجزاء المكثف لجهاز التقطير بعد شرح المعلم له نظرياً.
- أن يلون الطالب إشارات المرور بألوانها الصحيحة كما شاهد معلمه من قبل.

٣- التجريب Experimentation:

وفي هذا المستوى يجرب التلميذ عمل شيء ما اعتماداً على ما شاهده ولاحظه من قبل، ولكنه ليس تقليداً حرفياً له، ويكتسب في هذا المستوى ثقة بالنفس ويتعرف أخطائه في العمل ويتلافاها من خلال محاولته المتكررة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يؤدي – يجرب – يعمل – ينفذ – ينتج – يطبق ما تعلمه في – يحاول....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يقيس التلميذ زوايا المثلث.
- أن يحاكي الطالب دور المعلم في إلقاء قصيدة شعرية.
- أن يستخدم الطالب جهاز كب في تحضير غاز ثاني أكسيد الكربون دون خطأ

٤- الممارسة Performance:

في هذا المستوى يبدأ تكوين المهارة فعلاً، حيث يصبح أداء الطالب تلقائياً سلساً، فيؤديه بسهولة وبثقة، ومن مظاهر الأداء في هذا المستوى: زيادة سرعة العمل، وقلة الأخطاء، وزيادة الإنتاج، كما يقل المجهود الذي يبذله الطالب فيقل إحساسه بالتعب أو شعوره بالملل، فالممارسة تتطلب بالضرورة تكرار أداء العمل، فيتعوده الفرد ويألفه.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

ينتج كميات – يعمل بثقة – يؤدي بقليل من الأخطاء – يتدرب على – يصنع – يعمل بكفاءة نسبية ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يكتب الطالب قطعة إملائية تتكون من عشرين كلمة دون خطأ نحوي.
- أن يرسم الطالب بمهارة الشكل الرباعي الدائري باستخدام المسطرة والفرجار.

٥- الإتقان Mastery:

مستوى الإتقان هو الدلالة على تكوين المهارة، حيث يعمل الطالب بسهولة وسرعة وكفاءة ويتم التخلص فيه من الشك في أداء المهارة.

يتصف الأداء في هذا المستوى بالدقة والجودة، وبالاقتصاد في الخامات والزمن والمجهود، فيعمل الطالب دون تردد، ودون تركيز مرهق، وتقل أخطاؤه أو

تكاد تتلاشى، ويزداد إنتاجه.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يجيد – يتقن – ينتج بسرعة أو بكثرة – يعمل بثقة – يتحكم في – ينسق – ينظم – يثبت.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن ينسق الطالب الموضوعات المعدة لنشرة حائط.
- أن يجيد الطالب رسم مقطع طولي وعرضي لساق نبات الفول.
- أن يتحكم الطالب في تركيب جهاز تحضير الهيدروجين لمنع تسرب الغاز.

٦- الإبداع Creation:

يعني الإبداع الحركي قدرة المتعلم على تطوير وإحداث نماذج حركية جديدة لمقابلة موقف معين أو مشكلة محددة، بحيث يجرؤ الفرد على الخروج عن المألوف، والإقدام على ابتكار شيء جديد.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

يصمم – يشيد – يبني – يستحدث – يبتكر – يطور – يؤلف – يكوّن – يتمكن من ....

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

- أن يصمم الطالب جهاز جديد لقياس اتجاه الرياح.
- أن يبتكر الطالب طريقة جديدة في قياس كتلة مادة ما.

٧- التكيف والتعديل:

يصل المتعلم في هذا المستوى إلى إتقان المهارة، ويصبح بإمكانه أن يعدل في أداء المهارة نفسها.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

ينقح – يعدل – يحكم – يتكيف – يغير ....

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

- أن يعدل التلميذ في مكونات دائرة كهربائية لرفع كفاءة جهاز ما.

معايير صياغة الأهداف السلوكية :

من العرض السابق لمجالات الأهداف ومستوياتها ، والأمثلة على كل مجال ومستوى، يمكن استنتاج معايير الأهداف السلوكية فيما يلي:

١- أن يكون الهدف محدداً ، واضحاً ، اقعياً ، قابلاً للتحقيق في ضوء الإمكانات.
٢- يمكن ملاحظة الهدف في ذاته أو في نتائجه.
٣- يصاغ الهدف على مستوى التلميذ وليس على مستوى المعلم.
٤- يحتوى الهدف على فعل إجرائي قابل للملاحظة والقياس.
٥- يكون الهدف بسيطاً مكوناً من سلوك واحد وليس أكثر، كأن نقول: يقرأ ويستنبط ويرسم.
٦- يصف الهدف السلوك الفعلي للتلميذ بفعل مضارع مثل: يرسم، يستنتج، يسبح.
٧- يحتوي الهدف على حد أدنى للأداء، زمني أو كمي أو كيفية أو هما معاً. وقد لا يذكر الحد الأدنى ويكون معروفاً ضمنياً.

أهمية صياغة أهداف التدريس صياغة سلوكية :

إن صياغة الأهداف التدريسية صياغة إجرائية سلوكية لها أهمية كبرى من ثلاثة اتجاهات أساسية هي: بالنسبة للمعلم نفسه، وبالنسبة لتلميذ، وبالنسبة للمادة الدراسية.

أ) بالنسبة للمعلم:

إن صياغة أهداف التدريس صياغة واضحة محددة تصف الأداء الذي

يتوقعه المعلم من تلاميذه كدليل واضح على التعلم، أي على التغيير المتوقع في سلوك هؤلاء التلاميذ، يساعد المعلم على ما يلي:

- أن يعرف مستوى تلاميذه قبل البدء في التدريس، وهذا يعتبر أهم مدخلات العملية التعليمية، حيث تساعد المعلم في اختيار ما يتناسب مع مستوى تلاميذه من مادة تعليمية ووسائل .... إلخ.
- أن يركز عند تحضيره للمادة العلمية على ما يحقق الأهداف المحددة المرتبطة لكل درس أو بكل وحدة.
- أن يختار الأنشطة التعليمية والوسائل، التي تعمل بفاعلية على مساعدة التلاميذ في تحقيق السلوك المطلوب.
- أن يهتم في توازن بجوانب المقرر الدراسي وأن يخطط تدريسه تبعاً لتلك الأهداف المحددة.
- أن يختار أساليب التقييم المتمشية مع الأهداف المختلفة، بحيث يتعرف جوانب الضعف والقوة في كل تلميذ بموضوعية.
- أن يحصل على مؤشرات لتقييم أدائه ذاتياً، وأن يتعرف جوانب القوة أو الضعف في أساليب تدريسه.

ب) بالنسبة للتلميذ:

إن معرفة التلاميذ للأهداف التي يضعها المعلم، والتي تصف السلوك المتوقع أن يسلكوه كدليل على تعلمهم، تساعدهم على:

- التركيز على النقاط الأساسية في الدرس.
- الاستعداد اللازم لوسائل التقييم المختلفة، سواء كانت عملية أم شفهية أم تحريرية.
- ربط المعلومات الجديدة بالسابقة، لأن كلاً منها واضح ومحدد.
- عدم الرهبة من الاختبارات، فهي وسيلة لمعرفة مدى ما يحققه الطلاب من أهداف، وبما أنهم يعلمون الأهداف جيداً فهم يعرفون ما ينتظر أن يأتي في الاختبار من أسئلة.

- تعرف جوانب الضعف والقوة في تعلمهم، ومحاولة التغلب على جوانب الضعف، بحيث يحقق الأهداف كاملة.
- الثقة في المعلم وأنه جاد ومخلص في تدريسه، وأنه عادل في تقييمه.

ج) بالنسبة للمادة الدراسية:

يساعد تحديد آهداف التدريس على:

- تحليل المادة الدراسية إلى مفاهيم وتعميمات ونظريات، والاهتمام بالمهم والتركيز على الأفكار الرئيسية.
- وضوح ترابط العلم وتتابع المواضيع المختارة والمحددة، دون تكرار أو نقص.
- وضوح المستويات المختلفة لمضموم المادة العلمية، سواء كان منها معلومات أو مهارات أو اتجاهات تبعاً لمستوى عمر التلاميذ، فالسلوك المنتظر من تلميذ المرحلة الابتدائية تختلف عن السلوك المنتظر من طالب في المرحلة الثانوية لموضوع واحد يدرس للمرحلتين.
- تحديد ووضوح الترابط والتكامل بين مجالات العلم الواحد، والعلوم والفنون المختلفة مع بعضها البعض.
- تنمية وإثراء المادة الدراسية، لأن الأهداف السلوكية تدفع المعلم على تحضير المادة العلمية على الوجه الأكمل، وكذلك على تحضير ما يلزم لتحقيق تلك الأهداف من وسائل ومواد تعليمية متنوعة.

ثانياً: محتوى المنهج

The Curriculum Content

يعد المحتوى مضمون المنهج وهو يتعلق بالإجابة عن السؤال: ماذا نعلم؟، وهو يمثل العنصر الثاني من عناصر المنهج وله دور كبير في تحقيق أهداف المنهج.

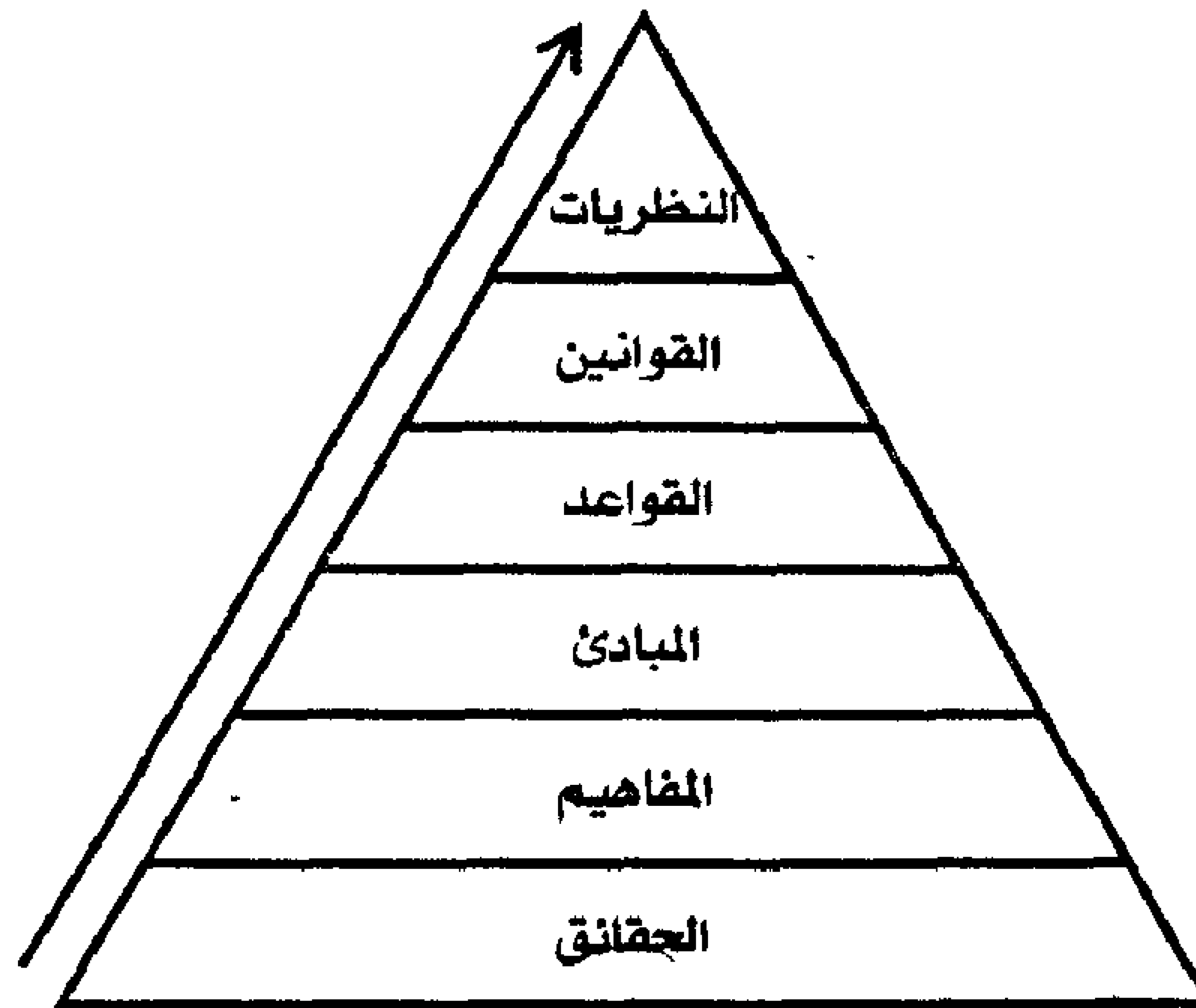
تعريف المحتوى ومكوناته:

نقصد بالمحتوى بأنه: "مجموعة من المعارف، والاتجاهات، والقيم، والمهارات المراد إكسابها للمتعلمين، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم".

لذلك ينبغي عند اختيار المحتوى أن يشتق من نواتج التعلم المستهدفة ليعكس الجوانب: المعرفية، والمهارية، والوجدانية.

مكونات البنية المعرفية:

تتضمن البنية المعرفية للمحتوى الدراسي وحدا تتمثل في:



شكل (٦) مكونات البنية المعرفية

الحقائق: الوحدات الأساسية للبنية المعرفية وهي معلومات أساسية ثبت صحتها، وتنطبق على الواقع على أساس الملاحظ أو القياس أو التجريب.

المفـــــــــاهيم: تجريـد للعناصـر أو الخـواص المشـتركة بـين الحقـائق أو الظواهر أو الأحداث، ويعطي المفهوم عادة اسماً، أو رمـزاً، أو مصطلحاً، ودلالته اللفظية.

التعميمـات والمبـادئ: مجموعة من المفاهيم أو الحقـائق المتشـابهة والمترابطـة معـاً، وتجميع بين موقفين أو أكثر في عبارة لفظية شاملة.

القواعـــــــــد: هي علاقة بين مجموعة مـن المفـاهيم العلميـة تصـف ظـاهرة أو حدث وصفاً كيفياً وكمياً.

القـــــــوانين: تصـف علاقـة بـين مفهـومين أو متـغيرين معـاً، ويعـد القـانون درجـة مـن درجـات التعمـيم، إلا أنـه يصـف العلاقـة بـين متغيرين وصفاً كمياً أو رياضيات.

النظريـــــــات: تقع في قمة البنية المعرفية لمجـال علمـي وتعبر عـن مجموعـة مـن التصـورات الذهنيـة الافتراضـية الـتي تفسـر الظـواهر والأحداث تفسيراً مجـرداً، ويضـع الإنسـان هـذه النظريـات لـربط الظـواهر وتكـاملـها معـاً، والتنبـؤ بـبعض النتـائج المستقبلية، وقد تتغير النظرية أو يتم دحضـها مـع التجريـب العلمي لها بعد ذلك.

الجوانب المهارية:

المهارات تعني القدرة على أداء عمل معين بدرجة من السـرعة والإتقـان مـع الاقتصـاد في الجهـد المبـذول، وهـي الوسـيلة المباشـرة للتفاعـل بسـهولة مـع المواقـف الحقيقيـة للحيـاة، ويتوقـف تعليم المهـارة علـى الفهـم الـوظيفي للموقـف، والتـدريب والمران على أدائها.

الجوانب الوجدانية:

تتضمن القيم، والاتجاهات، والميول، وجوانـب التقـدير وسمـات الشخصـية، وترجع أهميتها إلى إنها محددات موجهة وضابطة ومنظمة للسلوك.

وتتم عملية اختيار المحتوى في ثلاثة خطوات مرتبة على التوالي كما يلي:

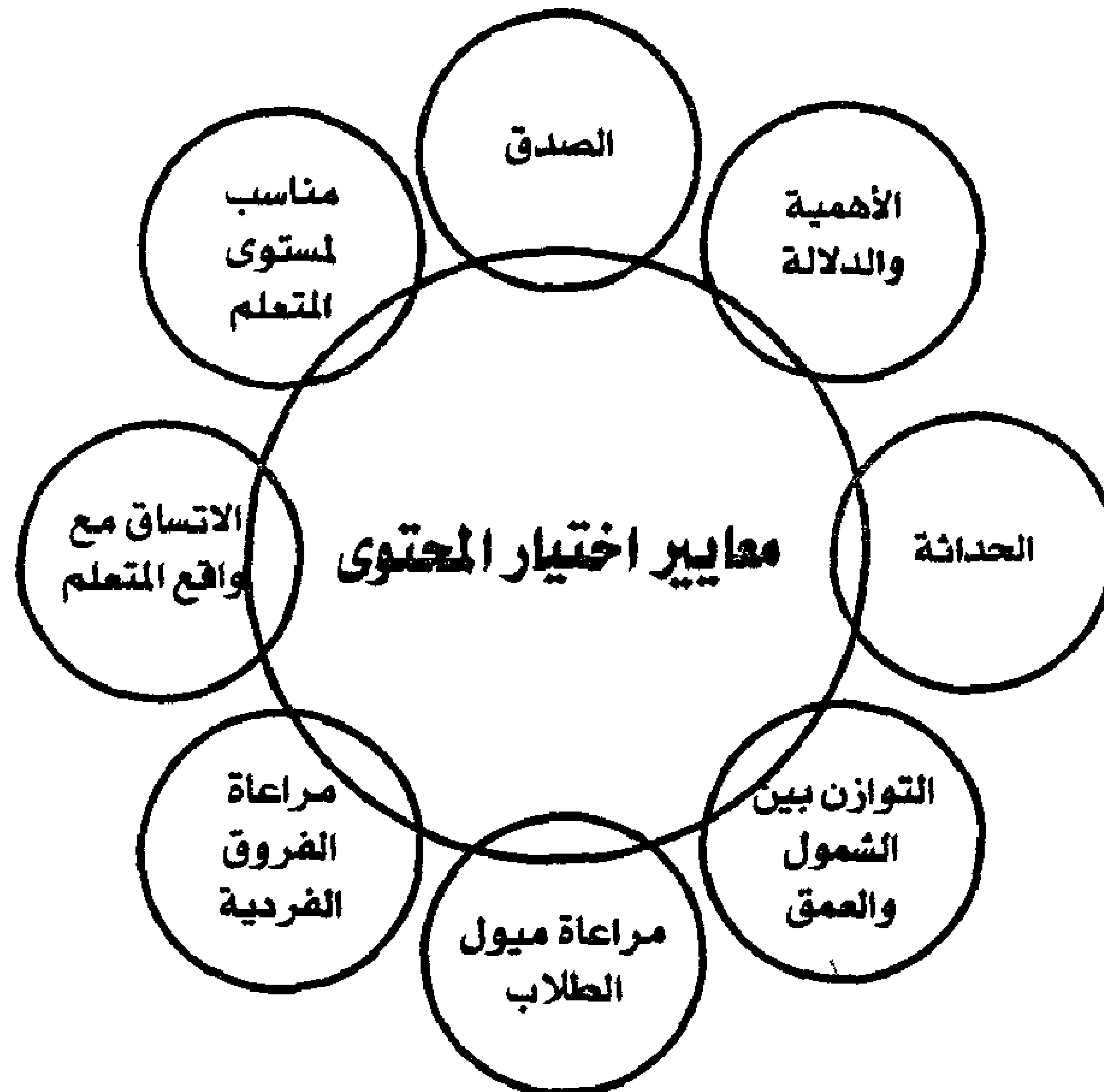
١- **اختيار الموضوعات الرئيسية المرتبطة والمناسبة لأهداف المنهج** الذي سبق إعدادها، ولابد أن تكون هذه الموضوعات مترابطة ومتماسكة، ومتسقة مع بعضها البعض.

٢- **اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات الرئيسية**، ولابد أن تكون هذه الأفكار محتوية على المعلومات الضرورية والكافية التي ينبغي أن يعرفها الطالب ليلم بالمادة.

٣- **اختيار المعلومات الخاصة بالأفكار الأساسية**، ولابد أن ترتبط هذه المعلومات بأكبر قدر من أهداف المنهج، وتفي أكثر بحاجات البيئة المحلية والمجتمع، وتتمشى مع ميول وقدرات واستعدادات وخبرات الطلاب السابقة وطبيعة المادة.

معايير اختيار المحتوى:

هناك معايير يجب أن يتم في ضوئها اختيار محتوى المنهج، ومن هذه المعايير ما يأتي:



شكل (٧) معايير اختيار المحتوى

١- **أن يكـون المحتوى مرتبطاً بالأهـداف**: يعد ارتبـاط المحتوى بالأهـداف المراد الوصول إليها من أهم معايير الاختيـار، ذلك لأننا خلال العملية التعليمية نحـاول الوصول إلى أهداف معينة، وإحدى الوسـائل لتحقيق هـذا الأمـر هـي محتوى المنهج، ولهذا يجب أن يكـون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف، حتى يتسنى تحقيقها.

٢- **صدق المحتوى وحداثته ودلالته**: المعيار الآخر الذي يجب أن يتوافر في محتوى المنهج دقة المحتوى العملية وخلوه من الأخطاء العلمية، وحداثته بمعنى أن يتضمن أحدث المعارف العلمية المعاصرة التي تم التأكد من صدقها وصحتها بالبحث والتجريب، فضلاً عن أن يكون المحتوى الذي يتم اختياره ذا معنى للتلاميذ بمعنى أنه يتصل بميولهم وحاجاتهم، وأن يكون قادراً على تحقيق الأهداف التي يتم من أجلها.

٣- **التوازن بين الشمول والتعمق**: يقصد بالشمول أن يغطي محتوى المنهج قدر الإمكان مجالات واسعة من المادة الدراسية تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن أجزائها وفروعها المختلفة. أما العمق فيشير إلى تناول المحتوى الجوانب الأساسية للمادة الدراسية بشيء من التفصيل اللازم لفهمها وربطها ببعض البعض.

٤- **مراعاة حاجات المتعلمين وميولهم**: من المعروف أن المنهج الحديث يشدد على خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم لذلك يجب أن يراعي المسئولون عن اختيار محتوى المنهج مدى استجابته لحاجات المتعلمين وميولهم، فكلما كان المنهج ملبياً لحاجات المتعلمين مستجيباً لميولهم كان إقبالهم عليه أقوى وانجذابهم إليه أشد وكان ذا معنى في نفوسهم.

٥- **الاتساق مع الواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم**: ينبغي أن يوجه المحتوى الاهتمام بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها المتعلمون، مساعدتهم على فهم الظواهر والمشكلات التي تحيط بهم، وتدريبهم على كيفية

مواجهتها. أي ضرورة أن يكون محتوى المنهج متواصل مع متطلبات المجتمع وثقافته.

٦- **مناسب لمستوى المتعلم**: يقصد بها أن يكون محتوى المنهج مناسباً لمستوى المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم العقلية والذهنية بحيث ألا يكون أعلى منها أو أقل بما ينعكس بالسلب على المتعلمين.

٧- **مراعاة المحتوى الفروق الفردية بين التلاميذ**: من المعروف أن الاستعداد والنضج من عوامل التعلم وأن التعلم يتوقف على درجة استعداد التلاميذ وأن استعدادهم وقدرتهم متباينة وغالباً ما يكون طلاب الصف الواحد غير متجانسين من حيث القدرات المعرفية والمهارية ومستويات الذكاء والخلفية الثقافية والمستوى الاقتصادي وغيرها من العوامل التي تؤثر في مستوى التعلم لذلك يجب أن يراعي واضعوا المنهج عند اختيارهم محتوى المنج أن يستجيب لهذه الظروف، وذلك من خلال تنوع الأنشطة الإثرائية، والنصوص، والوسائل التعليمية السمعية منها والبصرية بحيث يجد كل طالب فيها ما يلبي رغباته ويستجيب لحاجاته وعندها يكون المنهج ذا فائدة له.

٨- **ملاءمة المحتوى لظروف تطبيقه**: لا شك أن المحتوى يطبق في واقع له خصائص وسمات ومحددات منها على سبيل المثال:

- الوقت المخصص للمحتوى.
- عدد الطلاب.
- التسهيلات الإدارية والأنظمة.
- المعلمون ومستوى تأهيلهم.
- الكلفة المالية اللازمة للتطبيق.
- الإمكانيات المادية ومستلزمات تطبيق المحتوى، وغير ذلك.

ولما تقدم فلا فائدة من محتوى لا يتسع الوقت المخصص له بتطبيقه ولا فائدة من محتوى في حالة عدم وجود معلم مؤهل لتطبيقه. ولا فائدة من محتوى لا

تتوافر التسهيلات الإدارية اللازمة لتطبيقه لذلك تصبح ملاءمة المحتوى لظروف تطبيقه شرطاً من شروط اختيار المحتوى ومعياراً لتقويم محتوى المنهج.

٩- استجابة المحتوى لمعايير الجودة الشاملة.

١٠- مراعاة محتوى المنهج التعلم السابق للمحتوى والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفة للمتعلم.

أساليب اختيار المحتوى:

هناك أكثر من وسيلة يمكن الاعتماد عليها عند اختيار محتوى المنهج، منها:

١- الأخذ بآراء الخبراء:

يقصد بالخبراء أولئك المتخصصون في المجال التربوي والمتخصصون في المجال الأكاديمي ممن لديهم خبرة كافية في مجال المعرفة أو حقلها. وفي هذا الأسلوب يتم اللجوء إلى الخبراء الأكاديميين والتربويين ممن لهم صلة بالمنهج الدراسي والواقع الثقافي للمجتمع، وحاجات المتعلمين، وميولهم، ومشكلاتهم، وطبيعة المادة الدراسية فيكلفون اختيار الموضوعات الرئيسة التي يتضمنها المحتوى والأفكار الأساسية المرتبطة بتلك الموضوعات، والمادة العلمية التي تقتضيها تلك الأفكار.

٢- أسلوب تحليل المهنة:

يعد أسلوب تحليل الأنشطة الخاصة بممارسة المهنة وتحديد الكفايات اللازمة لأداء تلك المهنة في ضوء تحليل أنشطتها ومهماتها من الأساليب التي يمكن اعتمادها في اختيار المحتوى. إذ يتم اختيار المحتوى في ضوء تلك الكفايات. وغالباً ما يعتمد على مثل هذا الأسلوب في محتوى منهج المدارس الصناعية والزراعية والتجارية. إذ تحلل متطلبات المهنة التي سيعمل المتخرج فيها فتحدد كفاياتها ثم يتم اختيار المحتوى في ضوء تلك الكفايات.

ومما يؤخذ على هذا الأسلوب أن الكفايات في تغير مستمر لما يحدث من تقدم علمي وتكنولوجي، فالكفاية الجيدة اليوم قد لا تكون صالحة بعد ثلاث

سنوات أو خمس سنوات، لذلك يمكن الاسترشاد بالكفايات من دون الاعتماد الكلي عليها.

٣- أسلوب مسح البحوث والدراسات:

من بين الأساليب التي يمكن اعتمادها في اختيار المحتوى أسلوب مسح البحوث والدراسات السابقة لما يمكن أن توفره هذه البحوث من تشخيص ميول المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم في كل مرحلة من دراسة المادة، فضلاً عما توفره من نتائج محلية وعالمية ذوات صلة بالمادة والتعرف إلى الاتجاهات العالمية في بناء المادة وتنظيمها، ومن شأن هذا الأسلوب أن يساعد على اختيار محتوى يلائم التلاميذ ويستجيب إلى ميولهم، واهتماماتهم، وحاجاتهم فيكون ذا معنى للتلاميذ.

خطوات اختيار المحتوى وتنظيمه:

١- يقوم الخبراء والمتخصصون من الأكاديميين والتربويين **باختيار الموضوعات الدراسية** الرئيسية في ضوء الأهداف التي يراد تحقيقها بتدريس المادة.

٢- **تحديد الأفكار الرئيسية التي يجب أن تشتمل عليها الموضوعات**، فتغطي جميع جوانب الموضوع على أن يراعى فيها أن تكون مترابطة متكاملة على مستوى الصفوف في المرحلة وعلى مستوى السف الواحد أيضاً، وتتسم بالاستمرار.

٣- **اختيار المواد التي تغطي الأفكار الرئيسية ومعالجتها** على أن تكون هذه المواد مرتبطة بالأهداف والواقع الثقافي للمجتمع، وتلائم مستوى المتعلمين وقدراتهم، وأن تتسم بالشمول والدقة العلمية والواقعية.

٤- **تنظيم المحتوى**: لا توجد طريقة واحدة يبنى عليها تنظيم المحتوى وتقديمه بالشكل الملائم الذي يسهم في تحقيق الأهداف التي وضع من أجل تحقيقها، وذلك لوجود عوامل كثيرة تتحكم بطريقة تنظيم المحتوى كطبيعة المادة وما يتصل بها، والفلسفة أو الأساس الذي يعتمد عليه التنظيم.

معايير تنظيم المحتوى:

إن تحقيق التنظيم الفعال لمحتوى المنهج والخبرات التعليمية يتطلب أن يراعى في هذا التنظيم المعايير الرئيسية التالية:

١- **الاستمرارية Continuity**: ويقصد بها التكرار الرأسي للمفاهيم الرئيسية في المنهج على مختلف مراحل الدراسة، وهذا يؤدي إلى أن تنظيم الدراسة بهذه الطريقة توفر للمتعلمين ممارسة جوانب التعلم المختلف في مراحل مختلفة على مستوى الصف وعلى مستوى المرحلة بشكل يتسم بالتكرار الرأسي وهذا ما يطلق عليه الاستمرار الرأسي بمعنى أن يتيح المحتوى فرصاً عديدة لمارسة جوانب المعرفة لأن هذا التكرار يؤدي إلى إتقان جوانب المعرفة.

أما الاستمرار الأفقي فيعني أن تترابط المواد الدراسية التي يدرسها الطلاب في المرحلة الدراسية، إن سمة الاستمرار تؤدي إلى زيادة فاعلية التعلم وجعله أكثر فائدة للمتعلمين.

٢- **التتابع Sequence**: إن التتابع بين محتوى المواد الدراسية يعني أن تؤسس الخبرات الجديدة على الخبرات السابقة وتؤسس الخبرات الحالية للخبرات المستقبلية، إن مبدأ التتابع في تنظيم المحتوى يعني أن تقدم الخبرات للمتعلمين بصورة متدرجة تبدأ بالسهل فتزداد اتساعاً وتعقيداً مع الانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى منه. ومن فوائد مبدأ التتابع جعل التعلم ذا معنى وهذا يزيد من دافعية المتعلمين نحو التعلم.

٣- **التكامل Integration**: إن مبدأ التكامل يبحث في العلاقة الأفقية بين أجزاء المحتوى لمساعدة المتعلم على بناء نظرية أكثر توحداً في تنظيم المحتوى يعني أن تقدم المعرفة للمتعلمين بصورة مترابطة تشعر المتعلمين بتكامل المعرفة ووحدتها على مستوى الموضوعات، ضمن المادة الواحدة، وعلى مستوى المواد المختلفة في الصف وفي المرحلة كالتكامل بين فروع المعرفة العلمية، والتكامل بين فروع المعرفة الإنسانية.

٤- **التراكم:** ويقصد به تنظيم الخبرات التعليمية بحيث يعزز بعضها البعض الآخر لكي تحدث أثراً تجميعياً، تراكمياً يؤدي إلى إحداث تغيرات عميقة في المتعلم. وتجدر الإشارة إلى أن المتغيرات الهامة في السلوك الإنساني، أي في طرق التفكير والعادات والمفاهيم الأساسية والاتجاهات والميول وما شابه ذلك تحدث ببطء نتيجة لتجميع وتراكم الخبرات التعليمية المشار إليها.

٥- **التوازن:** ويقصد به تحقيق التوازن بين التنظيم المنطقي للمادة والتنظيم السيكولوجي للتعلم، بمعنى أن يراعى في التنظيم الترتيب الذي يتماشى مع طبيعة ومنطق المادة من جهة، ومع مستوى التلاميذ وخصائصهم من جهة أخرى، مع مراعاة أن تقوم استراتيجيات التعلم اللازمة لكل حلقة من حلقات الترتيب على أساس تطوري.

٦- **التمركز:** ويقصد به أن يكون هناك مركز أو محور أن نقطة ارتكاز يتمركز حولها المحتوى والخبرات التعليمية. ومن شأن ذلك أن يساعد على تحديد الأفكار الرئيسية التي يجب التركيز عليها، وتوضيح أي من العلاقات التي يجب إبرازها بين هذه الأفكار، وما تحتويه تلك الأفكار من مادة خاصة بها كالحقائق والمفاهيم والمبادئ وغيرها، مما يتيح للمعلم إدراك المهم والأكثر أهمية، ويساعد التلاميذ على إدراك العلاقات سواء بين الأفكار الرئيسية، أو بين ما تحتويه من مادة خاصة بكل فكرة رئيسية منها.

مداخل تنظيم المحتوى:

يقصد بتنظيم المحتوى: ترتيب محتوى المنهج وتقديمه وفق نسق معين يبرز العلاقات الداخلية الي تربط بين مكوناته، والعلاقات الخارجية التي تربط موضوعاته بغيره من الموضوعات الأخرى ذات العلاقة، وهذا الترتيب يساعد في تحقيق أهداف المنهج المراد تحقيقها.

وهناك أكثر من تنظيم يمكن اعتماده في تقديم المحتوى، منها:

١- **التنظيم المنطقي:** إن هذا النوع من التنظيم يعتمد على المادة مدخلاً ومن سماته أنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطبيعة المادة ومعطياتها من دون النظر إلى نوعية المتعلمين وخصائصهم، فالمادة بموجبه تشكل المحتوى الأساسي في العملية التعليمية ويقوم هذا النوع من التنظيم على مراعاة المبادئ الآتية:

- التدرج من السهل إلى الصعب.
- الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
- الانتقال من المحسوس إلى المجرد.
- التدرج من الماضي إلى الحاضر.
- البدء بالأجزاء والانتهاء بالكل.
- التدرج من الأقدم إلى الأحدث.

٢- **التنظيم السيكولوجي:** وهو تنظيم يراعي عرض الموضوعات وفق قدرات المتعلمين واستعداداتهم، وهو بذلك يختلف عن التنظيم المنطقي الذي يهتم بالمادة الدراسية ويجعلها محور العملية التعليمية، فالتنظيم السيكولوجي يهتم بالمتعلم وخصائصه ويجعله محور العملية التعليمية فهو تنظيم يعتمد على الأسس النفسية الخاصة بالطلاب وميولهم وحاجاتهم ويعتبرها أساساً في اختيار المحتوى وتنظيمه.

٣- **مدخل المفاهيم الكبرى:** يستند هذا المدخل على أن التطور المعرفي قد أدى تجمع الجزئيات حول كليات، كما أن الحقائق والمعارف قد ازدادت بحيث أصبح من الصعوبة بمكان على المنهج الدراسي إلقاء الضوء عليها جميعاً.

ولما كانت المفاهيم تنتظم في صورة هرمية، أي أن كل مجموعة من المفاهيم قد تنتظم حول مفهوم أكبر فقد يكون من المفيد أن تتخذ من هذه المفاهيم الكبرى محاور أساسية في المناهج الدراسية. بحيث يمكن من خلالها أن يفهم المتعلمين الحقائق والمفاهيم المندرجة تحتها، فمثلاً يمكن أن نبني منهج حول

مفهوم الاتزان، وهو أحد المفاهيم الكبرى التي توصل إليها العلم، ومن خلال تعلم هذا المفهوم يفهم المتعلمون الاتزان البيئي، الاتزان في الكائنات الحية، والاتزان الكيميائي والاتزان في الظواهر الطبيعية وهكذا.

٤- **التنظيم القائم على المشكلات:** ويهتم بعرض المحتوى في صورة مشكلات ذات دلالة اجتماعية أو ذات أهمية في الحياة المعاصرة أو حول مشكلات التلاميذ وحاجاتهم. ومن خلال معالجة المشكلة يتعلم التلاميذ المعلومات (حقائق، مفاهيم، تعميمات.... إلخ) وكذلك طريقة الحصول عليها.

ويمتاز هذا المدخل بأنه يقدم المعلومات بصورة وظيفية، ويدربهم على كيفية مواجهة الحياة في صورتها الواقعية، وفي نفس الوقت يعلم التلاميذ الأسلوب العلمي في التفكير (الشعور بالمشكلة، وتحديدها، وجمع معلومات عنها، وفرض الفروض، واختبار صحتها، والوصول إلى حل للمشكلة، وتعميمه).

لذلك لابد أن تكون المناهج مرنة ومتغيرة لكي تواجه المشكلات التي يتعرض لها التلميذ أو المجتمع أو البيئة والتي تختلف من فترة إلى أخرى.

٥- **مدخل العمليات العقلية:** تنظيم موضوعات محتوى المنهج طبقاً أو المهارات العقلية التي يمكن تنميتها لدى التلاميذ مثل الملاحظة، الوصف، التصنيف، القياس، التحليل، المقارنة، الاستنتاج، التنبؤ....إلخ. وترتب هذه العمليات حسب درجة تعقيدها. وأبسط هذه العمليات الملاحظة والوصف والتصنيف، وأكثرها تعقيداً هو الاستنتاج والتنبؤ. وبذلك يكون الاعتماد على تسلسل العمليات العقلية حسب تعقيدها هو الأساس في تنظيم محتوى المنهج، لذلك لابد أن تكون موضوعات المناهج في المراحل الدراسية الأولى تساعد على تعلم التلاميذ مهارات عقلية بسيطة لكي يستطيع أن يبني عليها مستقبلاً مهارات أكثر تعقيداً. ويرى البعض أن هذا المدخل في تنظيم محتوى أفضل من المدخل المنطقي لأنه يعوِّد التلميذ على ممارسة هذه العمليات من خلال موضوعات المنهج. ثم إن المعلومات التي يكتسبها التلميذ من

خلال هذا المدخل أكثر ثباتاً واستمراراً. ومن وجهة نظرنا فإن اتباع هـذا الأسلوب في تنظيم محتوى المناهج يساعد في إعداد تلاميذ مفكرين ومنتجين للمعلومات لا مستهلكين لها فحسب.

٦- **مدخل التكامل:** التكامل هو تقديم المعرفة في نمط وظيفي في صورة مفاهيم مترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين منفصلة. وعند استخدام هذا المدخل في تنظيم موضوعات المنهج نتجنب مشكلات التكرار الذي قد ينشأ إذا ما درست الموضوعات منفصلة. وهذا المدخل لا يعترف بالحواجز التقليدية بين المواد الدراسية المختلفة.

وتوجد أشكال مختلفة للتكامل، فقد يحدث تكامل بين علوم الفيزياء والكيمياء والتاريخ الطبيعي كما هو واضح في مناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية، أو تتكامل فنون اللغة كوحدة مترابطة بالإضافة إلى ربط منهج اللغة العربية بمناهج أخرى. أو تتكامل مناهج التاريخ مع الجغرافيا تحت مسمى الدراسات الاجتماعية، وقد تندمج هذه العلوم دون أن يكون هناك ترابط قوي بينها، في حين يكون الترابط بين بعض المواد أكثر شدة، فيتعذر تمييز حدود المواد التي تناولها المنهج.

المحتوى الإلكتروني E-Content:

المقدرات الإلكترونية :

المقررات الإلكترونية إحدى تقنيات التعليم الإلكتروني، ويتم تصميمها من خلال تكامل تقنيات تكنولوجية متعددة تقدم بها المادة التعليمية بواسطة الكمبيوتر أو من خلال شبكات الإنترنت.

ومن أهم مكوناتها: الصفحة الرئيسية للمقرر، ومحتوى المقرر، وقائمة المراجع الإلكترونية، والوصلات الخارجية، ولوحة الإعلانات، وغرفة الحوار، ودليل إرشادي إلكتروني، وصندوق الواجبات، وأدوات التقويم، وآلية التفاعل مع الاختبارات، وسجل الدرجات، والسجل الإحصائي للمقرر، ومركز البريد

الإلكتروني، والملفات المشتركة، والصفحات الشخصية للطالب والمعلم، وتقويم المقرر.

محتوى المقررات الإلكترونية: المادة العلمية التي تفي بمتطلبات المقرر، تقدم في صورة تسلسل لموضوعات المحتوى، تصمم في صورة إلكترونية باستخدام تقنيات متعددة، وغالباً ما يتضمن: محتوى أساسي، ومحتوى إثرائي، وأنشطة، وواجبات، واختبارات، وتجارب، وأنشطة تواصل، ومناقشات.

عناصر المحتوى الإلكتروني:

يتضمن المحتوى الإلكتروني المزج بين العناصر الآتية:

- النص التعليمي.
- الصور.
- الصوت والمؤثرات الصوتية.
- لقطات الفيديو.
- الرسوم التخطيطية (الثابتة والمتحركة).
- التدريبات التفاعلية.
- الروابط التشعبية الفائقة.

الكتاب الإلكتروني E-Book:

معالجة لنص مطبوع يمكن قراءته على أجهزة الحواسب الشخصية أو الأجهزة الكفية، وهو إحدى تقنيات التعليم الإلكتروني، ويقوم على تحويل محتوى الكتاب الورقي إلى الصيغة الإلكتروني مع الاستفادة من الوسائط المتعددة والروابط التشعبية في تصميمه وبنائه، مع قابليته للتعديل والتطوير بصفة مستمرة، ويتكون من مكونين رئيسيين، هما أداة القراءة والمحتوى، ويعبر عن المتخصصون بالكتاب الرقمي، وتتميز بعض الكتب الإلكترونية بإمكانيات متقدمة مثل إمكانية إضافة الملاحظات النصية أو الصوتية وربط التعليقات وإضافة الوصلات والروابط وأيضاً إمكانية دمج خاصية الدردشة مع من لديهم نفس الكتاب. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٣، ١٧)

ثالثاً: أنشطة وأساليب التعليم والتعلم

Teaching and Learning Activities

أولاً: أنشطة التعليم والتعلم:

إذا كانت الأهداف تجيب عن التساؤل: لماذا نُعلم؟ والمحتوى يجيب عن التساؤل: ماذا نُعلم؟ فإن أنشطة وأساليب التعليم والتعلم يجيب عن التساؤل: كيف نُعلم ونتعلم؟

وتمثل أنشطة وأساليب التعليم والتعلم العنصر الثالث من عناصر المنهج، وتتضمن الجهود البدنية والعقلية التي يقوم بها المعلم أو المتعلم أو الاثنين معاً لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وتحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم داخل الصف أو خارجه تحت إشراف المدرسة.

ويمكن القول أن أنشطة وأساليب التعليم والتعلم تحتل مكان القلب من المنهج المدرسي، فهي أكثر عناصره تحقيقاً للأهداف، وذلك لأن المحتوى قد لا يحقق إلا الجانب المعرفي منها، أما بقية الجوانب الأخرى (الوجدانية والنفسحركية) فيحتاج تحقيقها إلى تصميم وتخطيط مجموعة متنوعة من أنشطة التعليم والتعلم التي تساعد المتعلم على التفاعل مع خبرات المنهج، ومن ثم يكتسب السلوك المتوقع في تلك الجوانب، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى نجد أن أنشطة التعليم والتعلم هي التي تحدد مهام كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية.

فللنشاط مضمون وخطة يمارس على وفقها، وهدف يسعى إلى تحقيقها. فقد يكون النشاط تعليمياً – طريقة أو أسلوب تدريس – إذا مارسه المعلم، أو تعلمياً إذا مارسه المتعلم، والعلاقة بين النشاطين كعلاقة بين السبب والنتيجة، فالأول وسيلة للثاني.

وتعرف الأنشطة التعليمية بأنها: كل عمل أو نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم

أو كلاهما معاً داخل أو خارج الفصل تحت إشراف المدرسة كجزء من العملية التعليمية بهدف تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

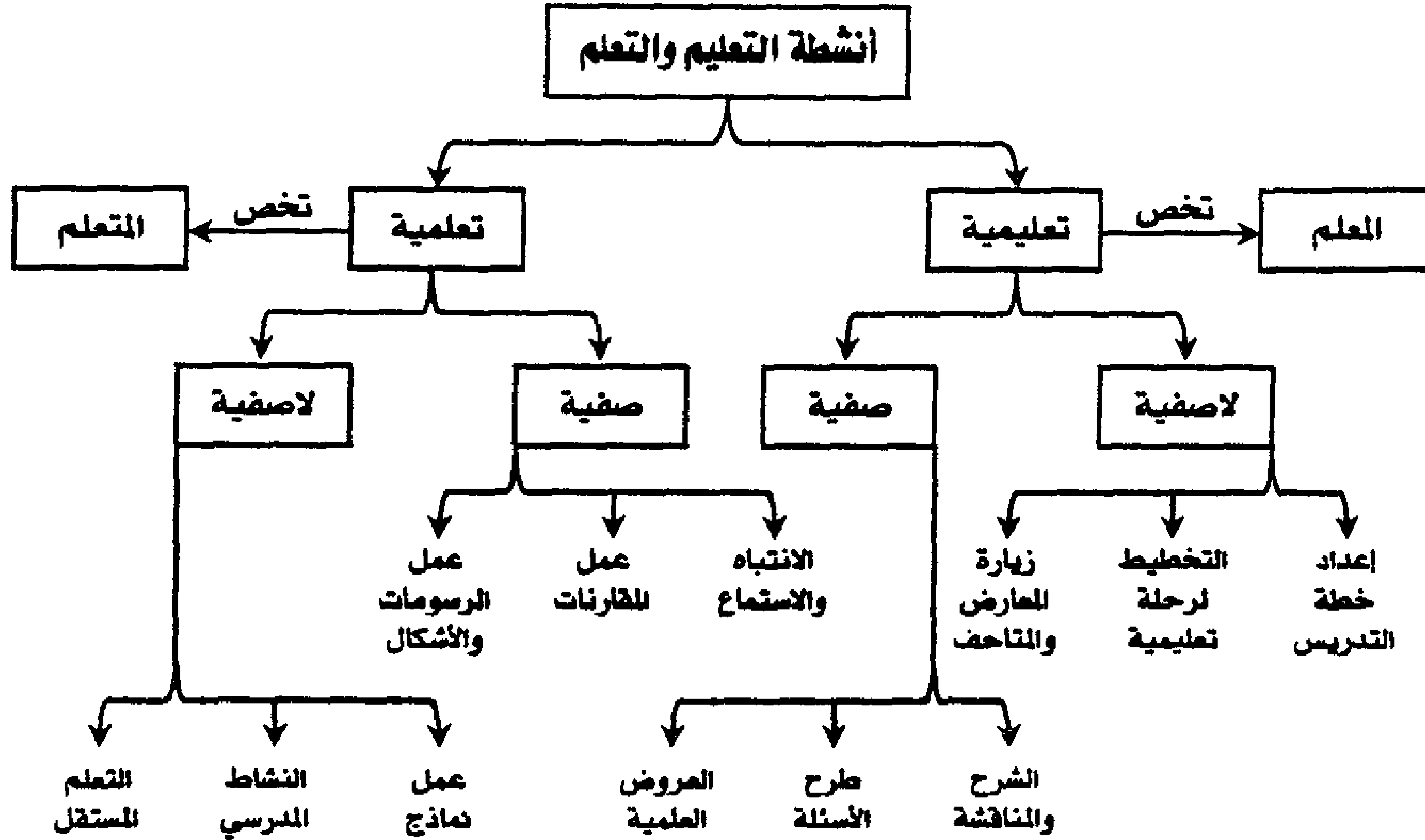
أنواع أنشطة التعليم والتعلم:

يتم تصنيف أنشطة التعليم والتعلم إلى صنفين:

الأول: هي الأنشطة التي تتم في داخل غرفة الصف وتسمى بالأنشطة الصفية.

الثاني: وهي الأنشطة التي تتم خارج الصف سواء أكانت داخل المدرسة أو خارجها، وتسمى بالأنشطة اللاصفية.

والشكل التالي يوضح أنواع أنشطة التعليم والتعلم.



شكل (٨) أنواع أنشطة التعليم والتعلم

خصائص أنشطة التعليم والتعلم:

توجد لأنشطة التعليم والتعلم مجموعة من الخصائص التي تجعلها في غاية الأهمية والفائدة عند تنفيذ المنهج المدرسي، ومن هذه الخصائص ما يلي:

١- تتصف الأنشطة بالتنامي أو التزايد في طبيعتها.
٢- تعمل على تحقيق هدف واحد أو أكثر من الأهداف التعليمية.
٣- تتيح للمتعلم فرص التفاعل مع محتوى المنهج.
٤- تتيح للمتعلم فرصة ممارسة السلوك المتوقع في إطار الهدف المخطط.
٥- تساعد على إيجاد أساليب مختلفة ومتنوعة من التعليم.
٦- تساعد على استمرارية التعلم عن طريق التخطيط الجيد لها، وذلك بربطها بما سبقها وما سيلحقها من أنشطة.
٧- تنوع الأنشطة يتيح فرص المشاركة لأكبر عدد ممكن من المتعلمين.

أهمية ووظائف أنشطة التعليم والتعلم:

تتعدد وظائف وأنشطة التعليم والتعلم بتعدد وتنوع المواقف التعليمية التعلمية والتي يتضمنها المنهج المدرسي، ومن أهم هذه الوظائف ما يلي:

١- اكتشاف ميول المتعلمين وتنميتها.
٢- تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلمين (معرفي – نفسحركي – وجداني).
٣- توسيع نطاق التفاعل بين المتعلمين والمواقف التعليمية التعلمية.
٤- إثارة دافعية المتعلمين للتعلم الفعال.
٥- تقريب الواقع إلى أذهان المتعلمين.
٦- الربط بين النظرية والتطبيق، وجعل التعلم أبقى أثراً.
٧- تقوية العلاقة بين المتعلمين والمعلمين وإدارة المدرسة.
٨- تحقيق انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي الذي تتواجد فيه.
٩- إكساب المتعلمين مواصفات المواطنة الصالحة.

معايير اختيار وتنفيذ أنشطة التعليم والتعلم:

١- ضرورة الارتباط بينها وبين بقية عناصر المنهج من أهداف ومحتوى وتقنيات وأساليب تقويم.

٢- أن تراعي حاجات المتعلم واهتماماته وتستثير تفكيره.
٣- أن يكون المعلم متمكناً من كفايات تخطيط النشاط وتنفيذه مع تلاميذه.
٤- أن تكون هناك خطة زمنية للقيام بهذه الأنشطة.
٥- أن يكون هناك تقويماً مستمراً لنتائج هذه الأنشطة.
٦- أن تتاح الفرص لجميع التلاميذ للمشاركة بإيجابية.
٧- أن تجمع هذه الأنشطة بين الطابع الفردي من جهة والطابع الجماعي من جهة أخرى.
٨- أن تتسم تلك الأنشطة بالاستمرارية، وتساعد على تنمية روح التعاون والمحبة بين التلاميذ.
٩- أن تكون شاملة بمعنى أن تعمل هذه الأنشطة على تحقيق أهداف المنهج جميعاً، المعرفية، والنفسحركية، والوجدانية.
١٠- أن تتسم تلك الأنشطة بالتنوع لتحقيق النمو الشامل للمتعلم.
١١- أن تتسم بالملاءمة بالنسبة للجماعة وبالنسبة لكل فرد من أفرادها.
١٢- أن يكون النشاط مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالحياة، حتى يكون النشاط وظيفياً في الحياة الحاضرة والمستقبلية.
١٣- التنويع بين الأنشطة الفردية والجماعية.
١٤- مراعاة ارتباط الأنشطة بالبيئة والقضايا والمشكلات الحياتية للطلاب قدر الإمكان.

وفيما يلي عرض تفصيلي لكل نوع من الأنشطة التعليمية:

(١) الأنشطة الصفية Classroom Activities:

وهي الأنشطة والطرق التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه ويتم تنفيذها داخل حجرة الدراسة وأثناء عملية التدريس لتخدم موضوعات دراسية معينة في محتوى المنهج، وتسعى لتحقيق أهدافه.

أنواع الأنشطة التعليمية الصفية:

هناك أنواع مختلفة من الأنشطة التعليمية التي ينبغي أن يكون المعلم على وعي بها حتى يمكن تصميم عملية تدريسه بطريقة تجعلها مستندة إلى الأنشطة. والشكل التالي يوضح أهم أنواع الأنشطة التعليمية:



الأنشطة التمهيدية:

تشير إلى الأنشطة التي يستهدف منها إثارة اهتمامات الطلاب، ودافعيتهم تجاه موضوع ما، أو التهيئة لبداية درس بعينه، ومن أمثلة هذه الأنشطة: تكليف الطلاب بالتحضير لموضوع معين من خلال جمع معلومات مبدئية عنه، تكليف الطلاب بزيارة متحف ما يتضمن بعض الصور والنماذج التي تمهد لموضوع درس تالي (لاحق).

الأنشطة الإثرائية:

وهي تلك الأنشطة التي تهدف في المقام الأول إلى تنمية قدرات الطلاب، وتوسيع أفقهم وإثراء معارفهم واتجاهاتهم نحو بعض الجوانب الهامة من المنهج الدراسي، كأن نكلف بعض الطلاب المهتمين بحل المسائل الرياضية على سبيل المثال بحل مسائل أخرى أكثر تعقيداً من تلك المتضمنة بالمنهج المدرسي، أو أن نمد بعض الطلاب المهتمين بدراسة التاريخ ببعض المراجع التاريخية الأخرى للاطلاع والقراءة والاستزادة حول بعض موضوعات المنهج التي يفضلونها.

الأنشطة الختامية:

وهي تلك الأنشطة التي تستهدف تلخيص ما تم التوصل إليه، والتركيز على ما تم تعلمه خلال حصة دراسية داخل الفصل، كأن نطرح سؤال مثل: من أين بدأنا؟ وإلى أين أصبحنا؟ ونطلب من الطلاب أن يشتركوا معاً في تلخيص ما تم تعلمه خلال الدرس. لذلك تسمى أنشطة إجمالية أو تلخيصية.

الأنشطة الحرفية أو اليدوية:

وهي تلك الأنشطة التي تتمثل في تكليف الطلاب بصنع لوحة إعلانية، أو نموذج للجهاز الهضمي، أو مجسم للكرة الأرضية... وغيرها من الأنشطة الأخرى.

الأنشطة النوعية:

وهي تلك الأنشطة التي تستهدف تنمية الميول التخصصية أو النوعية المختلفة لدى الطلاب كل وفقاً لما يهتم به، كأنشطة الرسم والعزف الموسيقي، والتمثيل الدراسي، وكتابة الشعر والقصص، والخطابة... إلخ، ويتماشى هذا النوع من الأنشطة مع فلسفة الذكاءات المتعددة.

(٢) الأنشطة اللاصفية Extra Classroom Activities:

الأنشطة اللاصفية أو الأنشطة خارج الفصل هي أنشطة متصلة بالمدرسة، ويشارك فيها التلاميذ والمعلمون، وذلك بصرف النظر عن الدراسة الأكاديمية التي تخصص لها حصص في الجدول الدراسي، ومن خصائص هذه الأنشطة أن تترك للتلميذ حرية الاشتراك فيها، بحيث يكون التوجه الذاتي للتلميذ والدافعية الذاتية له أعلى ما يمكن.

وهي الأنشطة التي يتم تنفيذها خارج حجرة الدراسة، وتنمي مهارات التكيف مع المجتمع والمشاركة في حل مشكلاته وقضاياه، وتتمثل في الصحافة، والإذاعة المدرسية، المسابقات، الندوات، المناظرات، المؤتمرات، الرحلات والزيارات، ... إلخ. وتتم هذه الأنشطة تحت إشراف وتوجيه المعلم وإدارة المدرسة.

ويعرف النشاط اللاصفي بأنه: "برنامج مكمل للبرنامج التعليمي ينخرط فيه الطالب حسب ميوله ورغباته ويمارسه داخل المدرسة أو خارجها، ويهدف إلى تطوير خبرات الطالب وتنمية مواهبه وقدراته وميوله واتجاهاته التربوية والاجتماعية المرغوب فيها".

وممارسة هذه الأنشطة العلمية غير الصفية يمكن أن تكون بصورة جماعية، مثل: الصحافة العلمية المدرسية – الرحلات والزيارات الميدانية العلمية –

الجمعيات أو النوادي العلمية — المتاحف والمعارض المدرسية — المشروعات العلمية — جماعات خدمة البيئة وتشجيرها — جماعة المسابقات العلمية — جماعة الإذاعة المدرسية، ... إلخ.

كما أن ممارسة هذه الأنشطة العلمية غير الصفية يمكن أن تكون بصورة فردية، مثل: القراءات العلمية — جمع عينات من الزهور أو الفراشات أو الصخور — القيام ببعض التجارب في المنزل — القيام ببعض الصناعات البسيطة في المنزل مثل صناعة الصابون، وصناعة بعض الروائح العطرية — عمل ألبوم لتجميع صور فوتوغرافية لنباتات، وزهور، وحيوانات، وطيور، ...إلخ.

أهمية الأنشطة اللاصفية:

١- يفتح باب المعرفة أمام التلاميذ الذين يرغبون في تنمية أنفسهم ويقبلون على القراءة والاطلاع فالكتاب المدرسي مهما كان حجمه فإنه لا يمس إلا القليل من جوانب المعرفة المختلفة.
٢- في النشاط غير الصفي خروج عن المألوف، فهو يريد أن يمارس نشاطا آخر له فيه حرية واختيار وبذلك يحقق توازنه الشخصي ويضمن له الاستمرار في الدراسة دون ملل.
٣- يستوعب الفروق الفردية فكل طالب يتعرف على ميوله وقدرته الحقيقية وينميها.
٤- يمتص طاقات التلاميذ ويوجهها وجهة تعود عليه بالفائدة.
٥- يجبر ما قد يفوت المعلم داخل الفصل الدراسي لما يمدهم به من معارف وخبرات.
٦- ينمي لدى الطلاب روح العمل التعاوني.
٧- يقرب الطالب من الواقع ويشعره بأن ما يتعلمه مرتبط بواقعه وهذا يساعد في عملية التطبيق.
٨- يساهم النشاط الطلابي في توثيق الصلة بين الطالب وزملائه من جهة وبينه وبين معلميه وإدارة المدرسة والأسرة والمجتمع من جهة أخرى.

مقومات جماعة الأنشطة اللاصفية:

هذه الجماعة كي تنجح لابد أن يكون لها من مقومات تتمثل في: (فادية ديمتري، ٢٠٠٦، ١٣٨ – ١٣٩).

١- **رائد جماعة النشاط اللاصفي:** هو المعلم: فقد يكون معلم اللغة العربية إذا كان النشاط أدبياً، وقد يكون معلم العلوم إذا كان النشاط علمياً... وهكذا. وهذا المعلم لابد أن تتوافر به صفات معينة كي تنجح هذه الأنشطة، نذكر منها:

- التحلي بروح التفاهم والمحبة نحو أعضاء الجماعة.
- القدرة على تشجيع الأعضاء على ممارسة الأنشطة في جو من الحرية والمرح.
- قادر على التعرف على قدرات واهتمامات وإمكانيات أعضاء جماعة النشاط حتى يمكن توجيههم والاستفادة منهم.
- التعرف على أنواع الأنشطة اللاصفية التي يمكن ممارستها مع تلاميذه في المدرسة أو خارجها في ضوء ظروف وإمكانيات المدرسة والبيئة التي توجد بها وتثري التعلم.

٢- **برنامج النشاط اللاصفي:** كي ينجح أي نشاط لابد أن يكون له برنامج. والبرنامج عبارة عن خطة للنشاط، وكما قلنا تتوافق الخطة مع إمكانيات المدرسة والبيئة والمجتمع والتلاميذ. وهذا البرنامج لابد أن تكون له أهداف واضحة ومحددة وأساليب وإمكانات معينة لتحقيقها وجدول زمني لتنفيذها، ووسائل لتقويمها هذا البرنامج حتى لا يتحول البرنامج إلى مجرد مشروع على الورق.

٣- **التلاميذ:** هم الأعضاء والمشتركون في جماعة النشاط اللاصفي، ويجب أن تكون لهم الحرية الكاملة في الانضمام إلى الجماعة حسب قدراتهم وميولهم ومواهبهم... إلخ. وينبغي ألا يزيد عدد أعضاء الجماعة عن عشرين حتى يتمكن المعلم من الإشراف الفعال عليها، ويمكن

تقسيم التلاميذ داخل الجماعة إلى مجموعات وينتخب منهم رئيس ووكيل وأمين سر وأمين صندوق، ويكون ذلك بالتناوب، وبذلك يتدرب التلاميذ على مهارات القيادة ويتعلمون أهمية الشورى في حياتهم ومجتمعهم.

٤- **لائحة داخلية:** كي ينجح أي نشاط لاصفي لابد أن توضع له لائحة داخلية تحدد قواعد العمل والسلوك داخل الجماعة مثل: ما الذي يترتب على تأخر عضو عن اجتماعات اللجنة أو عدم إنجاز المهام الموكلة له أو صدور تصرفات لا تليق بأعضاء الجماعة... إلخ.

الصعوبات التي تواجه الأنشطة المدرسية، وكيفية مواجهتها:

على الرغم من أهمية النشاط وقيمته التربوية وأثره الفعال على سلوك التلاميذ، إلا أن هناك العديد من الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون تحقيق النشاط للأهداف التربوية التي يفترض أن يحققها. ويمكن الإشارة إلى بعض من تلك الصعوبات في النقاط التالية:

١- عدم اقتناع أولياء الأمور بممارسة / مشاركة أبنائهم في النشاط المدرسي وتركيز اهتمامهم على التحصيل الدراسي، ولذا لا يشجعون أبناءهم على الاشتراك.

٢- قلة أو عدم توفر الإمكانيات الضرورية (المالية – المادية – البشرية) لممارسة النشاط بفاعلية.

٣- عدم توفر المشرف المتخصص في النشاط المدرسي، وإذا توفر فإن العبء التدريسي لا يسمح له بالإشراف على النشاط كما ينبغي.

٤- عدم تسهيل مهمة المعلمين للإشراف على النشاط وريادته، فجداولهم المثقلة بنصاب كامل من الحصص لا يساعدهم على الإعداد الجيد لحصة النشاط.

٥- نظرة المعلمين للنشاط نظرة دونية تقلل من قيمته وذلك لاعتباره عبئاً إضافياً.

٦- عدم جدية مديري المدارس بالنشاط المدرسي وحصصه، وعدم المتابعة والتوجيه.
٧- عدم وضوح أهداف النشاط للمعلمين وللطلاب.
٨- عدم إدراج حصة النشاط والإشراف عليه ضمن نصاب المعلم.
٩- عدم وضع النشاط المدرسي ضمن عناصر تقويم المعلمين والتلاميذ مما يقلل من اهتمامهم.
١٠- قلة الدورات المتخصصة للنشاط المدرسي.
١١- عدم توفر خطة واضحة للنشاط أو دليل يساعد المعلمين على التخطيط والتنفيذ.
١٢- عدم تخصيص ميزانية للأنشطة المدرسية.
١٣- عدم وجود نظام يجبر جميع تلاميذ المدرسة على الاشتراك في الأنشطة.
١٤- ضعف إعداد المعلمين (أثناء الدراسة) لتنظيم وريادة الأنشطة المدرسية.
١٥- عدم توفر الوقت الكافي لممارسة النشاط.
١٦- ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.

وللتغلب على تلك الصعوبات وتخفيف أثر تلك المعوقات فإنه يجب عمل ما يلي:

- إعداد دورات تدريبية لمعلمي ومشرفي وموجهي النشاط المدرسي.
- توفير الإمكانيات اللازمة لتنفيذ النشاط بشكل يؤدي إلى تحقيق أهدافه التربوية.
- توعية الطلاب وأولياء الأمور بأهداف النشاط وأهميته.
- تعيين مشرف للنشاط متخصص في كل مدرسة بعد تخفيض نصابه التدريسي.
- التخطيط الجيد للنشاط والإبتعاد عن العشوائية / الارتجالية ليصبح جزء من العملية التعليمية.
- تعدد وتنوع الأنشطة ليجد كل طالب النشاط الذي يتلاءم مع ميوله وقدراته.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في وضع خطط النشاط وتنفيذها.

- ربط الأنشطة بالبرامج والأهداف التربوية وممارستها في بيئة ترويحية تتسم بروح الهواية والمتعة.
- تحفيز أولياء الأمور لتشجيع أبنائهم على الاشتراك في الأنشطة وذلك من خلال دعوتهم للاطلاع على أنشطة أبنائهم وإنتاجهم.

مقترحات لتفعيل الأنشطة العلمية بالمدرسة :

١- تكثيف التوعية بأهمية النشاط الطلابي.
٢- إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين في الكليات والجامعات بحيث يكون هناك نصيب للأنشطة في المناهج الدراسية عند إعداد المعلم.
٣- الحوافز المادية والمعنوية لها أثرها الإيجابي على الطالب والمعلم.
٤- أن يصبح النشاط جزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي على كل معلم تفعيل النشاط في المادة التي يدرسها.
٥- تكثيف البرامج التربوية المحببة عند الطلاب كالمهرجانات الثقافية والرحلات والزيارات ونحوها ومحاولة الابتعاد قدر الإمكان عن الجو الدراسي.
٦- إشراك كل الطلاب في أي برنامج ينفذ وعدم تهميش أي فرد من أفراد الجماعة
٧- محاولة التوفيق بين رغبات الطلاب والإمكانات المتاحة في المدرسة.
٨- محاولة تقسيم بعض الجماعات إلى قسمين إذا كان هناك كثرة في العدد.
٩- محاولة وضع الأهداف والخطط بشكل واضح للمشرف حتى يقوم بعمله على أكمل وجه.
١٠- محاولة توفير أماكن أو صالة في الإدارة لحفظ الأعمال المتميزة ووضع معرض سنوي لجميع الأعمال إذا لم يتوفر أماكن في المدارس.
١١- محاولة توفير مكان أو غرفة للجماعات التي لها نشاط أو أعمال في المدرسة مثل جماعة الصحافة، والإذاعة المدرسية، وجماعة التربية الفنية

وجماعة النشاط المهني إذا كانت الأماكن في المدرسة محدودة.

١٢- **تفعيل النشاط لأولياء الأمور:** بتوجيه الدعوة لهم لزيارة المدرسة والاطلاع على نشاطها، واستغلال مجالس الآباء لبيان أهمية النشاط وتقديم نماذج من النشاط في المجلس، ودعوتهم للمشاركة بالنشاط واستغلال من يفيد منهم بالنشاط.

ثانياً: أساليب التعليم والتعلم:

يقصد بها طرق واستراتيجيات التدريس Methods of Teaching التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه، ويعد اختيار الطريقة المناسبة لدرس ما مؤشراً صحيحاً لقدرة المعلم على تحقيق أهداف الدرس المنشودة، فطرق التدريس متعددة ومتنوعة وتختلف فيما بينها باختلاف موضوعات المادة وأهدافها وإمكانيات المدرسة ومستوى وقدرات التلاميذ. فطريقة تدريس موضوع معين لفصل ما ربما لا تصلح لموضوع آخر في فصل آخر.

وطرق واستراتيجيات التدريس تتنوع، **فمنها ما يعتمد على المعلم اعتماداً كلياً** مثل: (المحاضرة، والإلقاء)، **ومنها ما هو مشترك بين المعلم والمتعلم**، مثل: (المناقشة، التعلم التعاوني، حل المشكلات، الاكتشاف، دورة التعلم، ... إلخ)، **ومنها ما يعتمد على المتعلم اعتماداً كاملاً**، مثل: (الموديولات، التعليم المبرمج، التعلم الإلكتروني، الطريقة المعملية، استخدام الإنترنت، ...إلخ).

والآن، **ما الفرق بين استراتيجية التعليم والتعلم، وأسلوب التدريس، وطريقة التعليم والتعلم؟**

١- **طريقة التعليم والتعلم:** هي خطوات وإجراءات يتبعها المعلم ويوظف بها مصادر التعلم لتحقيق أهداف منشودة بما يتناسب مع طبيعة المحتوى ومستويات التلاميذ.

أي هي الكيفية التي ينظم بها المعلم المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة، تبعاً للموقف التعليمي، وفق خطوات منظمة لإكساب تلاميذه المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة.

٢- **أسلوب التدريس:** هي إجراءات يستخدمها المعلم في تنفيذ الطريقة ومن سماتها أنها شخصية تختلف باختلاف المعلمين.

٣- **استراتيجية التعليم والتعلم:** هي فن توظيف مجموعة من طرق التعليم والتعلم وتقنياته لتحقيق الأهداف المستهدفة بأقصى فاعلية ممكنة في ضوء الإمكانات المتاحة، ووجود بدائل تعليمية.

ولكن ما هي الشروط الواجب توافرها عند اختيار طريقة ما لتدريس موضوع معين؟

شروط اختيار طريقة التدريس:

يجب أن تتسم طرائق التدريس الفعالة بالشروط التالية:

١- ضرورة ملاءمة الطريقة للهدف المنشود فلكل هدف يكون له طريقة مثلى تساعد في تحقيقه.

٢- ضرورة ارتباط الطريقة بالمحتوى، فالطريقة هي أداة تحقيق الأهداف المحددة للدرس الواحد من خلال محتوى من المادة الدراسية تم اختياره وتحديده وتنظيمه بشكل أو بآخر.

٣- ملاءمة الطريقة لمستويات التلاميذ فلابد من ملاءمة الطريقة للمرحلة العمرية التي يمر بها التلاميذ.

٤- يجب أن تؤكد الطريقة على إيجابية المتعلم وفاعليته في العملية التعليمية التعلمية.

٥- تشجيع الطلاب على التعاون والعمل بروح الجماعة.

٦- تجعل بيئة التعلم فعالة لتنمية مهارات التفكير المختلفة.

٧- تتناسب الطريقة مع الإمكانات المتاحة بالمدرسة، فقد يكون بالمدرسة أجهزة وأدوات تكفي لعمل كل تلميذ لذلك تكون الطريقة المعملية أجدى من الإلقاء، وإذا كانت الإمكانات بسيطة تكون طريقة العرض العملي أجدى من الإلقاء.

٨- تسمح بتنوع الأنشطة لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الدرس.

٩- تساعد على استقلال نشاط الطالب ومنحه الفرصة للتفكير والابتكار والعمل والحصول على المعلومات بنفسه.

١٠- تعمل على استثارة التلاميذ وتشويقهم لموضوع الدرس.

١١- تبعث الطريقة المستخدمة جواً من الألفة والصداقة بين المعلم وتلاميذه.

١٢- تعمل على تدريب الحواس لاستخدام الملاحظة كأساس لتنمية كافة قدرات العقل الأخرى من تحليل واستنتاج وإصدار أحكام عند معالجة القضايا المختلفة.

طرائق التدريس والتعلم النشط:

التعلم النشط Active Learning: فلسفة تربوية تؤكد مسئولية التعلم لدى الطالب، وتركز على تفاعله مع ما يسمعه أو يشاهده أو يقرأه، حيث يقوم بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وإنتاج الأفكار، وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات والتواصل مع أقرانه ومعلميه بصورة إيجابية.

خصائص التعلم النشط:

- يشارك الطلاب في عملية التعليم والتعلم بصورة فعالة تتعدى كونهم متلقين سلبيين.
- يركز بدرجة أقل على نقل المعلومات للطلاب، ويزداد التركيز على تطوير مهارات الطلاب الأساسيين المتقدمة وتنميتها.
- يشجع الطلاب على استخدام مصادر رئيسية وأولية متعددة.
- يفعل دور الطلاب في اكتساب مهارات التفكير العليا، مثل: التحليل، والتركيب، والتقويم، والإبداع.
- يهيئ مناخ تعلمياً فعالاً ومناحباً داخل حجرة الدراسة، ويتيح طرقاً ووسائل يمكن استخدامها في عمليتي التعليم والتعلم.
- يؤكد على التقييم الذاتي للطالب.

خطوات التعلم النشط:

١- **الملاحظة Observing**: تهدف إلى استثارة دافعية التلاميذ وتهيئتهم للمناقشة.

٢- **مرحلة الحوار مع الآخرين Dialogue With Other**: تهدف إلى العمل الجماعي وكتابة التقارير.

٣- **مرحلة الحوار مع النفس Dialogue With Self**: تهدف إلى العمل الفردي وكتابة التقارير الفردية.

٤- **مرحلة العمل أو التطبيق Doing**: يتم فيها تقديم مجموعة من المشكلات للتلاميذ للإجابة عليها مستخدماً مهارات المقارنة والتصنيف والتفسير وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات وإدراك العلاقات.

الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط:

في ضوء معرفتك بمفهوم التعلم النشط وخصائصه، ما الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط.

من خلال معرفتك مفهوم التعلم النشط وخصائصه، ما الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط؟

جدول (١)

الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط

وجه المقارنة	التدريس التقليدي	التعلم النشط
دور المعلم	ناقل للمعلومات وملقن للطلاب.	محفظ / موجه / ميسر / مصدر للخبرة.
دور المتعلم	سلبي، فقط متلق للمعلومات.	إيجابي، مشارك في العملية التعليمية.
إدارة عملية التعليم	يتحكم المعلم منفرداً في ضبط وإدارة عملية التعليم.	يشارك الطلاب في ضبط وإدارة عملية التعليم.

وجه المقارنة	التدريس التقليدي	التعلم النشط
أهداف التعليم والتعلم	غير معلنة.	معلنة للطلاب ويشاركون بتحقيقها.
مصادر التعلم	المعلم والكتاب المقرر.	مصادر متنوعة: المعلم، الكتاب المقرر، المكتبة، شبكة الإنترنت، البيئة المحيطة،....
التواصل	خطي، باتجاه واحد من المعلم للطالب.	في جميع الاتجاهات من المعلم للطالب، ومن الطالب للمعلم، ومن الطلاب لأقرانهم.
تقنيات التعليم	غالباً ما تقتصر على المواد المطبوعة، مثل: الكتب والملازم والمذكرات.	تتنوع التقنيات تبعاً لهدف عملية التعليم والتعلم وتشمل المواد الإلكترونية إضافة إلى المواد الورقية.
ناتج التعلم	حفظ وتذكر المعلومات.	استخدام مستويات التفكير العليا.
التقويم	يقوم المعلم بإصدار حكم النجاح أو الفشل على الطالب.	يساعد المعلم طلابه في اكتشاف نواحي القوة الضعف لديهم خلال التقويم المستمر للعملية التعليمية.

مميزات وأهمية التعلم النشط:

للتعلم النشط مميزات عديدة، منها:

١- يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية حية ذات فعالية.

٢- يقل التركيز على نقل المعلومات بينما يزداد التركيز على تنمية مهارات الطلاب.

٣- ينشغل الطلاب في مهام تتطلب مهارات تفكير عليا (التحليل – التركيب – التقييم).

٤- يزاول الطلاب أنشطة صفية ولاصفية (قراءة، كتابة، مناقشة، استماع، توليد أفكار، إجراء تجارب، زيارة مكتبة،... إلخ) مما يجعله منتبهاً ونشطاً وإيجابياً.

٥- يحفظ الطلاب على كثرة الإنتاج وتنوعه.

٦- يزيد من اندماج التلاميذ في العمل، ويجعل التعلم متعة وبهجة.

٧- ينمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي.

٨- ينمي الرغبة في التعلم حتى الإتقان، والقدرة على التفكير والبحث.

٩- يساعد على إيجاد التفاعل بين التلاميذ، ويعزز التنافس الإيجابي بينهم.

١٠- يعزز روح المسئولية والمبادرة لدى التلاميذ.

١١- ينمي التفكير الابتكاري، ويزيد من مستوى تحصيلهم الدراسي.

١٢- ينمي القدرة على حل المشكلات، والتفكير الاستقلالي، واتخاذ القرارات.

دور المعلم النشط:

١- تشجيع الطلاب على المشاركة في أهداف الدرس والأنشطة العلمية.

٢- تطوير خبرات تعليمية تتيح للطلاب الفرصة بتحمل مسئولية تصميم البحث والعمليات العلمية المتضمنة فيه واستنتاجاته.

٣- الاهتمام بالنمو المتكامل للطلاب في النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية.

٤- تهيئة بيئة ديمقراطية تسمح بالقيام بالأنشطة المختلفة.

٥- تشجيع التعاون الإيجابي بين التلاميذ.

٦- التخطيط الجيد لخبرات التعليم والتعلم.

٧- إثارة اهتمام التلاميذ، وتشجيع المشاركة والمناقشة وتبادل وتوضيح الأفكار.

٨- جعل التلميذ مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية.

٩- توجيه وإرشاد تلاميذه وتقديم العون والنصح والإرشاد في أمورهم التعليمية والاجتماعية.

١٠- تقويم قدرات تلاميذه والوقوف على مدى تحصيلهم وتقدمهم الدراسي.

معوقات تطبيق التعلم النشط:

١- ضيق وقت الحصص، وكثرة عدد الحصص التي يكلف بها المعلم أسبوعياً.
٢- تستغرق وقتاً طويلاً في التخطيط والتحضير.
٣- زيادة أعداد الطلاب في الفصول، مما يعيق تطبيق مواقف التعلم النشط.
٤- القصور في توافر المواد والأجهزة ومصادر التعلم المطلوبة لتطبيق التعلم النشط.
٥- خوف المعلمين من تجريب أي جديد.
٦- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين وعدم مشاركتهم في الأنشطة.
٧- عدم استخدام المعلمين أسئلة تستدعي مهارات تفكير عليا.

استراتيجيات التعلم النشط:

يتم التعلم النشط باستراتيجيات تدريسية عديدة، منها:

(١) العصف الذهني Brainstorming:

العصف الذهني: طريقة تعتمد على استدعاء أكبر ممكن من الأفكار من مجموعة من الأشخاص خلال فترة زمنية وجيزة لمعالجة موضوع من الموضوعات المطروحة أو حل مشكلة في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيداً عن المصادر والتقويم.

مبادئ العصف الذهني:

- إرجاء التقويم.
- إطلاق حرية التفكير.
- البناء على أفكار الآخرين.
- كم المعلومات قبل الكيف.

مراحل العصف الذهني:

- التعريف بالموضوع أو بالمشكلة.
- بلورة المشكلة وإعادة صياغتها.
- الإثارة الحرة للأفكار.
- تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها وتنقيحها.
- الإعداد لوضع الأفكار في حيز التنفيذ.

اعتبارات أساسية عند استخدام العصف الذهني:

ينبغي أن يراعي المعلم عند استخدام العصف الذهني ما يأتي:

١- التمهيد للجلسة على أن يسودها جو من خفة الظل والمتعة.
٢- قبول الأفكار غير المألوفة في أثناء الجلسة وتشجيعها.
٣- التمسك بالقواعد الرئيسية للعصف الذهني (تجنب النقد، الترحيب بالكم والنوع).
٤- إيمان المسئول عن الجلسة بجدوى هذا الأسلوب في التوصل إلى حلول إبداعية.
٥- تدوين وترقيم الأفكار واتباع المراحل المختلفة لإعادة الصياغة.
٦- الفصل بين استنباط الأفكار وتقييمها.
٧- موضوعية الجلسة وبعدها عن الآراء والدفاعات الشخصية.
٨- استمرار جلسة العصف وتوليد الأفكار حتى يجف سيل الأفكار.

(٢) الحوار والمناقشة Discussion:

هي استراتيجية تدريس معدلة من طريقة المحاضرة القديمة، تعتمد على الحوار بين المعلم والمتعلم أو المتعلمين بعضهم البعض تحت إشراف المعلم بهدف تبادل وجهات النظر، والأفكار، والتوصل إلى معلومات جديدة حول موضوع الدرس. وتعتمد في الأساس على الإعداد الجيد لمجموعة من الأسئلة المعدة مسبقاً من قبل المعلم من أجل تحقيق أهداف الدرس.

ويتوقف نجاح هذه الاستراتيجية على مدى نجاح المعلم في إعداد الأسئلة بشكل جيد، وتمكنه من التوجيه الجيد للأسئلة أثناء الحصة، بجانب طريقة استقباله وتفاعله مع إجابات الطلاب على الأسئلة المختلفة أثناء الحصة.

١- الإعداد الجيد للأسئلة:

- قسم موضوع الدرس لعناصر وضع أسئلة على كل عنصر من هذه العناصر.
- راعى أن تكون الأسئلة مناسبة لمستوى الطلاب العقلي.
- تأكد من ارتباط الأسئلة بأهداف الدرس.
- صغ أسئلة مثيرة للتفكير ومحفزة لتفكير الطالب.
- تدرج في الأسئلة من حيث مستوى الصعوبة والتعقيد.
- راعي أن يكون هناك اتصال وتكامل بين الأسئلة.
- تجنب الأسئلة التي تتطلب الإجابة بـ (لا) أو (نعم).
- تجنب الأسئلة التي ترى أنها تعجيزية للطلاب.

٢- التوجيه الجيد للأسئلة:

- إلقاء السؤال بلغة سليمة وبطريقة مناسبة تستثير التلميذ وتحفزه على الإجابة.
- جزأ السؤال الواحد، إلى أكثر من سؤال عندما تقتضي الحاجة ذلك.
- لا تفاجئ الطالب بإلقائك للسؤال فجأة حتى لا تربكه.
- وزع الأسئلة توزيعاً عادلاً بين الطلاب لضمان المشاركة الفعالة لكل التلاميذ.
- اختر السؤال المناسب لقدرات كل طالب، لحصه على المشاركة.

٣- الاستقبال الجيد لإجابات الطلاب:

- اترك فاصل زمني بين طرح السؤال وتحديد من يجيب عليه حتى يفكر الطلاب في الإجابة.

- لا تقبل الإجابات الجماعية، لأنها تثير الفوضى.
- صحح الأخطاء التي يقع فيها الطلاب أثناء المناقشة حتى لا تعلق في أذهانهم.
- لا تعاقب الطالب الذي يخطئ في الإجابة، أو تستهزأ به.
- استخدام عبارات المدح والثناء، ووظف حركات الجسم والوجه التي تشجع الطالب على الاستمرار في الإجابة.
- وضح الأفكار ودونها على السبورة بعد الانتهاء من كل مناقشة.

اعتبارات أساسية عند استخدام المناقشة:

ينبغي أن يراعي المعلم عند استخدام المناقشة ما يأتي:

- تصلح المناقشة للمجموعات الكبيرة وتكون أكثر فاعلية للمجموعات الصغيرة التي يتراوح عددها بين ٢٠ – ٣٠ طالب. وينبغي أن يراعي المعلم الاعتبارات الآتية عند استخدام المناقشة.
- متابعة الطلاب الذين يودون المشاركة.
- تقبل وجهات النظر المختلفة.
- استعراض وتلخيص أهم الأفكار من وقت لآخر قبل متابعة النقاش أو الانتقال إلى نوع آخر من النشاط.
- استخدام ما لديه من معارف ومهارات بالطرق المناسبة لطرح الأسئلة وإدارة المناقشات.
- البساطة في الحوار بعيداً عن التعقيد وذلك لتشجيع الطلاب على المشاركة.
- تقصير مدة الحوار مع الطلاب، بحيث لا تتعدى مدة المناقشة ٢٠ق لهم جميعاً.
- اختيار التوقيت المناسبة لتطبيق المناقشة كأن يلاحظ المعلم شعور الطلاب بالملل.
- عدم استخفافه بطريقة الطلاب في الحوار إذا كانت غير دقيقة.

- الحوار مع أكبر عدد من الطلاب وعدم اقتصاره على عدد محدود منهم.
- استخدام أسلوب المرح الهادف لإثارة جو من الألفة مع الطلاب وليس الخوف والرهبة.
- استخدام تقنيات تعليمية تشجع الطلاب على تحليل الموضوع، وطرح الأسئلة.
- ضرورة ضبط النظام داخل قاعة الدراسة أثناء الحوار والمناقشة.

الفرق بين العصف الذهني والمناقشة:

العصف الذهني	المناقشة
١- سؤال واحد رئيسي.	١- أسئلة متنوعة ومتدرجة.
٢- سؤال مفتوح النهاية.	٢- محدد أو مفتوح النهاية.
٣- تكتب الأفكار كما قيلت.	٣- الحوار شفهي.
٤- لا يتم النقد والتعليق على الأفكار.	٤- يسمح بالتعليق والبناء على الأفكار.

(٣) حل المشكلات Problems Solving:

حل المشكلات: طريقة يستخدمها الطالب للتغلب على عائق يواجهه، وذلك للوصول إلى الحل المطلوب من خلال استخدام بعض الخطوات المتتالية. يمثل حل المشكلات خطة تدريسية تتيح للطالب الفرصة للتفكير العلمي، حيث يواجه مشكلات معينة يخطط لمعالجتها وبحثها، ويجمع البيانات وينظمها ويستخلص منها استنتاجات.

خطوات حل المشكلات:

١- **الشعور بالمشكلة:** تتمثل في إدراك معوق أو عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد.

٢- **تحديد المشكلة:** وصف المشكلة بدقة مما يتيح رسم حدودها وما يميزها عن سواها.

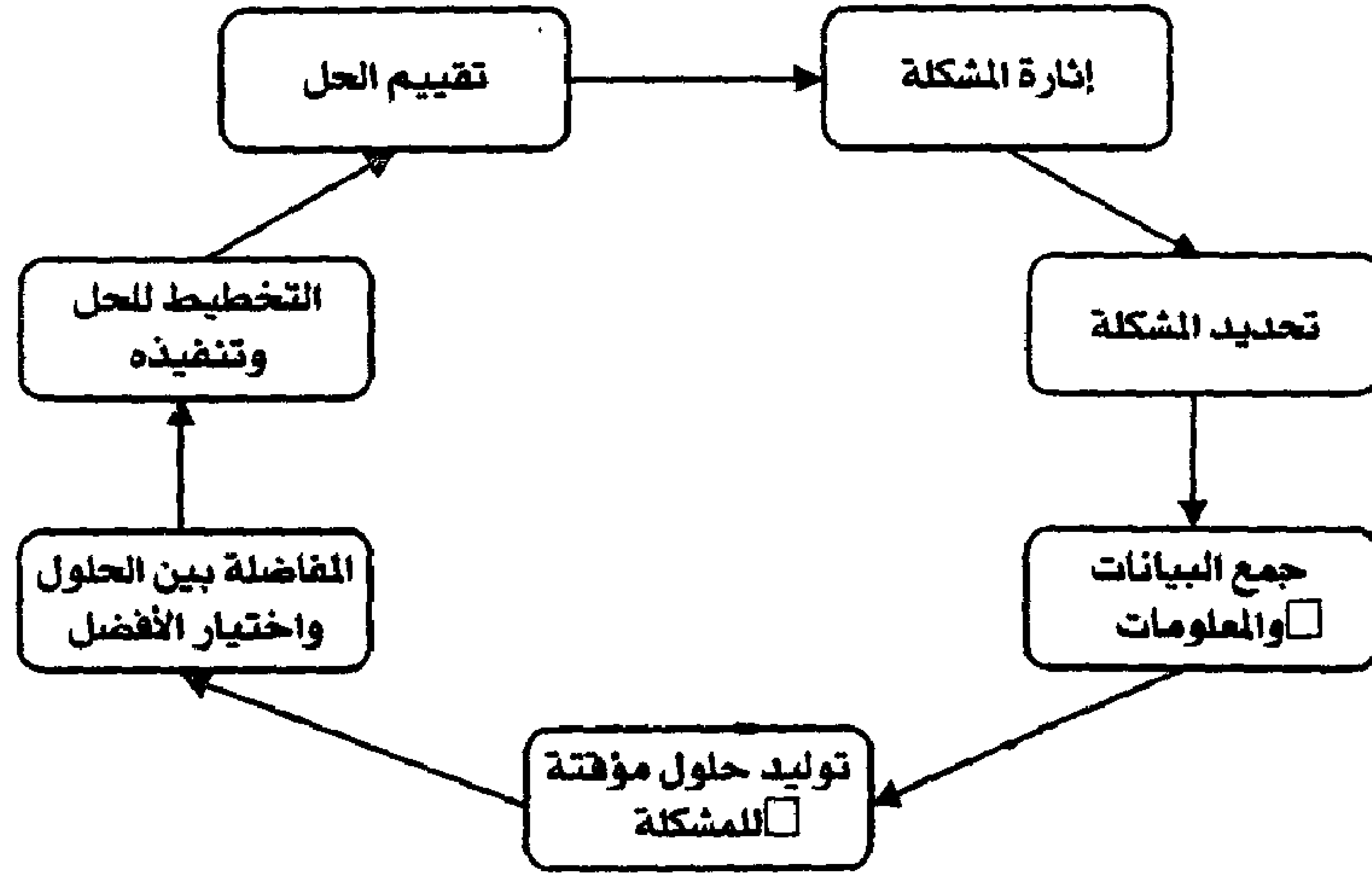
٣- **تحليل المشكلة**: تتمثل في تعرف الطالب على العناصر الأساسية في مشكلة ما، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها المشكلة.

٤- **جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة**: تتمثل في مدى تحديد الطالب أفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في المجال المتعلق بالمشكلة.

٥- **اقتراح الحلول**: يتمثل في قدرة الطالب على التمييز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة ما.

٦- **دراسة الحلول المقترحة**: تتم المفاضلة بين الحلول المختلفة بناء على معايير محددة.

٧- **الحلول الإبداعية**: يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف، وللتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل (العصف الذهني).



اعتبارات أساسية عند استخدام حل المشكلات:

- تقديم مشكلات واقعية للطلاب تثير اهتمامهم وتناسب مستوى نضجهم العقي.
- توظيف طريقة حل المشكلات والتأكد من امتلاك الطلاب المهارات والمعلومات التي يحتاجون إليها في الحل.

(٤) التعلم التعاوني Cooperative Learning :

يعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات الحديثة والمتطورة التي تضيف كثيراً لعملية التعلم، إذ أنها تزود الطلاب بالقدرة على المشاركة الإيجابية في تعلمهم بالتعاون مع الآخرين.

ويعرف التعلم التعاوني بأنه نمط من التعلم يعمل فيه الطلاب معاً من خلال مجموعات صغيرة غير متجانسة لإنجاز مهام محددة. إذ يتعاون طلاب كل مجموعة مع بعضهم بعضاً، ويتبادلون الأفكار والآراء والمعلومات التي تساعدهم في تنفيذ المهام المطلوبة، أو حل المشكلات المعروضة عليهم، كما أنه يؤدي إلى زيادة الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة وتنمية العديد من المهارات الاجتماعية، وذلك تحت توجيه وإرشاد المعلم.

والتعلم التعاوني يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، (أي تضم مستويات معرفية مختلفة)، وتتعاون المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف معرفية أو اجتماعية تعود عليهم بفوائد تعليمية متنوعة.

مزايا التعلم التعاوني :

- يجعل الطالب محور العملية التعليمية.
- ينمي المسئولية الفردية والجماعية والثقة لدى الطلاب.
- يكسب الطلاب مهارات القيادة والاتصال والتواصل مع الآخرين وإدارة الوقت.
- يساعد على إتقان ما يتعلمه المتعلم من معلومات ومهارات.
- يؤدي إلى إزالة الروتين وخلق الحيوية والنشاط للموقف التعليمي.

أسس التعلم التعاوني :

- **الاعتماد الإيجابي المتبادل**: شعور كل طالب في المجموعة بوجود هدف مشترك وحاجته إلى بقية زملائه وإدراك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة، ويتم توزيع الأدوار على كل

فرد ضماناً لتحقيق الاعتماد الإيجابي.

- **المسئولية الفردية والجماعية:** كل عضو من أعضاء المجموعة مسئول عن مهمة في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بإيجابية، ويتم تقييم أدائه لتحديد المسئولية الفردية.
- **التفاعل المعزز وجهاً لوجه:** تطوير التفاعلات بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً في التواصل المباشر والتفاعل الإنساني والاجتماعي، وتقدير الآخر.
- **التعاون:** ينجز الطلاب مهام أكاديمية ويكتسبوا مهارات اجتماعية لازمة للتعاون، مثل مهارات القيادة، واتخاذ القرار، وبناء الثقة، وإدارة الصراع. ويعد اكتساب هذه المهارات شرطاً لنجاح التعلم.
- **معالجة عمل المجموعة:** يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول استمرار السلوكيات الإيجابية وتعديل السلبية منها لتحسين عملية التعلم، من خلال مناقشة وتحليل أعمالهم أثناء أداء مهمات العمل.

دور المعلم خلال استراتيجية التعلم التعاوني:

هناك مجموعة من الأدوار والمهام المحددة للمعلم خلال تنفيذ التعلم التعاوني داخل الفصل بأنماطه المختلفة التي سنناقشها لاحقاً، قبل عملية التدريس وأثنائها وبعدها منها ما يلي:

١- **قبل الدرس:** تحديد الأهداف التعليمية لكل درس بوضوح، وإعداد بيئة التعلم أو حجرة الدراسة وتجهيز الأدوات اللازمة للتدريس، وتحديد حجم مجموعات، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات متعاونة وفق مهام محددة مسبقاً، وتحديد الأدوار لأفراد المجموعة على أن يتبادل الأفراد تلك الأدوار من درس لآخر.

٢- **أثناء الدرس:** ملاحظة المجموعات، ومساعدة الطلاب على تحديد المشكلة، ومتابعة تقدم طلاب كل مجموعة، ومتابعة إسهامات كل

طالب في مجموعته، وتوجيه الطلاب والإجابة عن استفساراتهم، وتجميع البيانات عن الطلاب ومدى تقدمهم، وإمداد الطلاب بتغذية راجعة مناسبة، وتذليل العقبات التي تعوق العمل.

٣- **بعد الدرس:** التأكد من تحقيق الطلاب للأهداف التعليمية المنشودة، ومدى تعلمهم للدرس والتعليق بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة عما يلاحظه على أداء المجموعات، واقتراح بعض التوجيهات لتحسين التعلم بالمستقبل، وعرض نتائج تقويم المجموعات، ومكافأة المجموعات التي نفذت مهامها على أفضل وجه.

صور وطرق التعلم التعاوني :

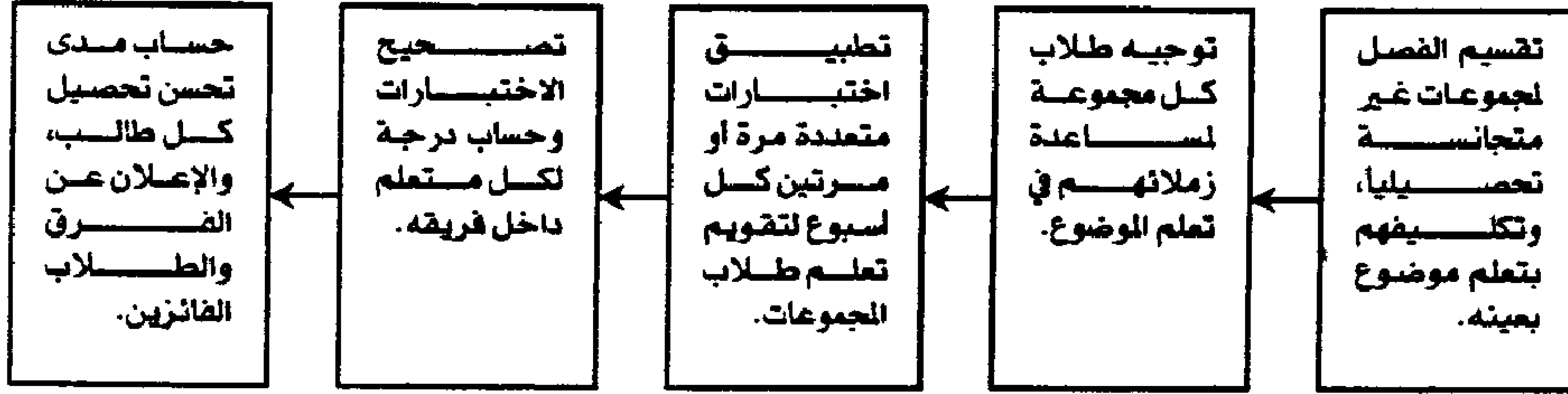
هناك عدد من الصور المختلفة التي يطبق من خلالها التعلم التعاوني، فيما يلي بعض من هذه الصور وطرق توظيفها داخل الفصل المدرسي.

١- عمل الطلاب في فرق متباينة التحصيل:

Student Teams and Achievement Division (STAD):

تعتبر هذه الاستراتيجية أبسط أشكال التعلم التعاوني، إذ يتم خلالها تقسيم الطلاب إلى فرق متباينة، بحيث يتكون كل فريق من أربعة أعضاء غير متجانسين تحصيلياً (أي مختلفين في مستوى تحصيلهم)، ويكلف أعضاء كل فريق بدراسة موضوع معين، مع توجيه طلاب كل فريق إلى أن يتعاونوا مع بعضهم البعض في دراسة ذلك الموضوع، ومساعدة كل منهم للآخر في تعلمهم. ويتم تقويم تعلم كل عضو في المجموعة للموضوع المكلف به عن طريق تطبيق اختبارات قصيرة كل أسبوع مرة أو مرتين حول الموضوع الذي تم تعلمه، وتصحح هذه الاختبارات ويعطي درجة لكل فرد، ويحسب مستوى تحسن الطالب من خلال حساب درجة تحسنه عن متوسطاته في الاختبارات السابقة. وتصدر نشرة كل أسبوع تعلن عن الفرق التي حصلت على أعلى التقديرات والتلاميذ الذين حققوا أكبر تحسن في الدرجات.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:

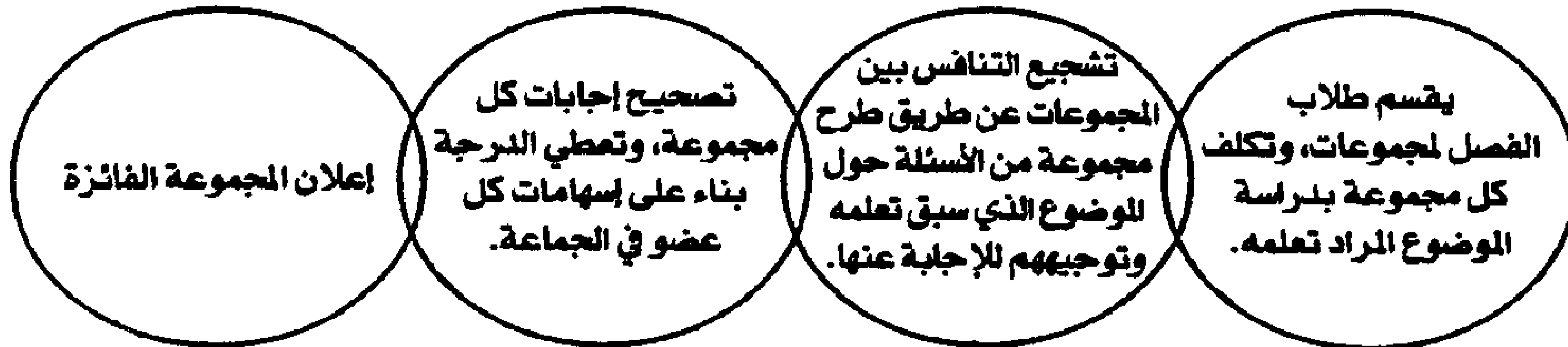


٢- التنافس الجماعي (بين المجموعات):

Inter-Group Competition:

تعتمد هذه الاستراتيجية على التنافس بين المجموعات. ويتم فيها تقسيم طلاب الفصل إلى مجموعات، يكلف كل مجموعة بدراسة الموضوع المراد تعلمه، ثم تتنافس المجموعات فيما بينها عن طريق أسئلة تقدم إليها حول الموضوع الذي سبق تعلمه، ثم تصحيح إجابات كل مجموعة، وتعطى الدرجة بناء على إسهامات كل عضو في الجماعة، وتكون المجموعة الفائزة هي الحاصلة على أعلى الدرجات من بين المجموعات الأخرى.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:

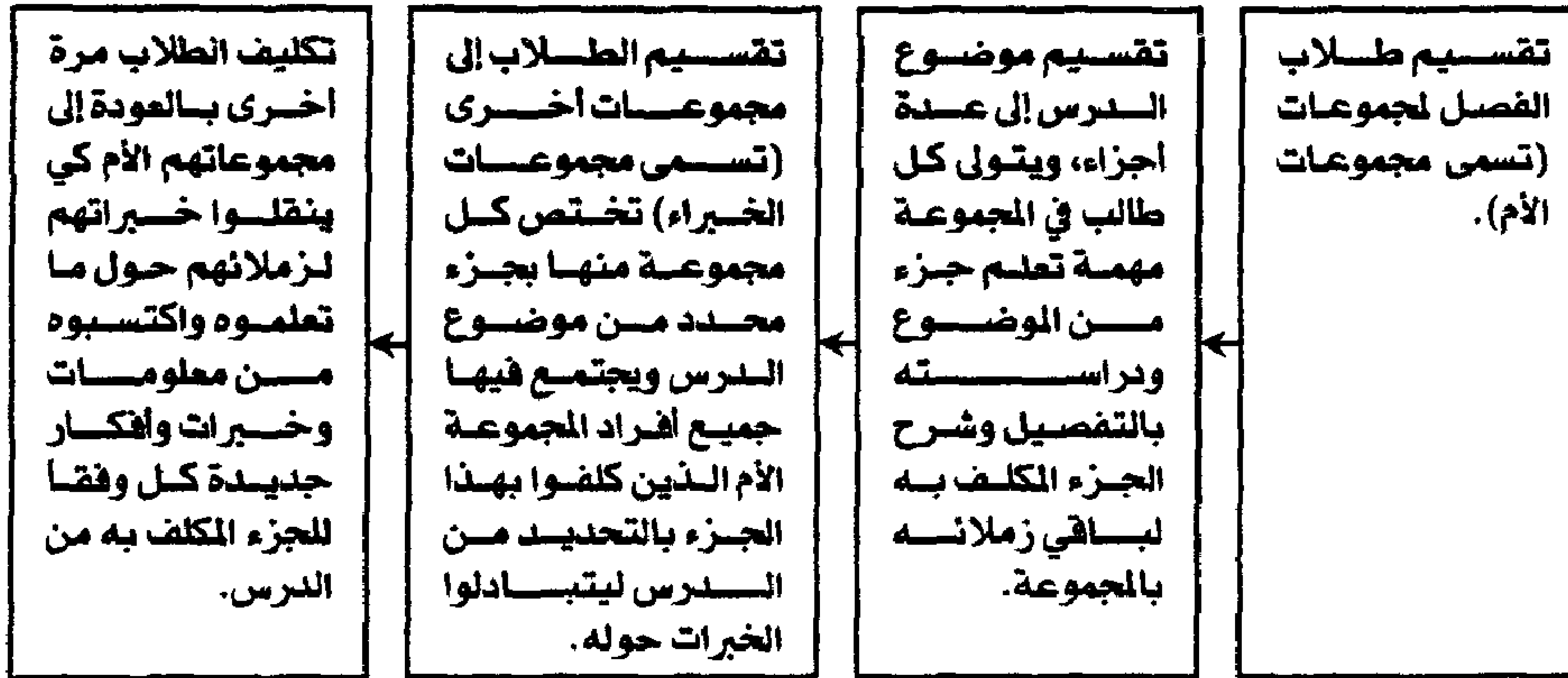


٣- التكامل التعاوني Jigsaw Strategy:

يشبه هذا النمط من التعلم التعاوني لعبة Puzzle، حيث تعتمد على تقسيم طلاب الفصل لمجموعات (تسمى مجموعة الأم) ويقسم موضوع الدرس إلى عدة آجزاء، ويتولى كل طالب في المجموعة مهمة تعلم جزء من الموضوع ودراسته بالتفصيل، وتكليفه بمهمة شرح الجزء المكلف به لباقي زملائه بالمجموعة حتى يكتمل فهم جميع أعضاء المجموعة للموضوع ككل، ثم بعد ذلك يتم تقسيم مجموعات آخرى (تسمى مجموعات الخبراء) التي يجتمع فيها كل الطلاب الذين

كلفوا بنفس الجزء المحدد من الدرس ليتبادلوا الخبرات حوله، ثم بعد ذلك وبعد إتقانهم لهذا الجزء المختصين به يعودوا مرة أخرى لمجموعاتهم الأم لينقلوا خبراتهم لزملائهم حول ما تعلموه واكتسبوه من معلومات وخبرات وأفكار جديدة كل وفقاً للجزء المكلف به من الدرس.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:

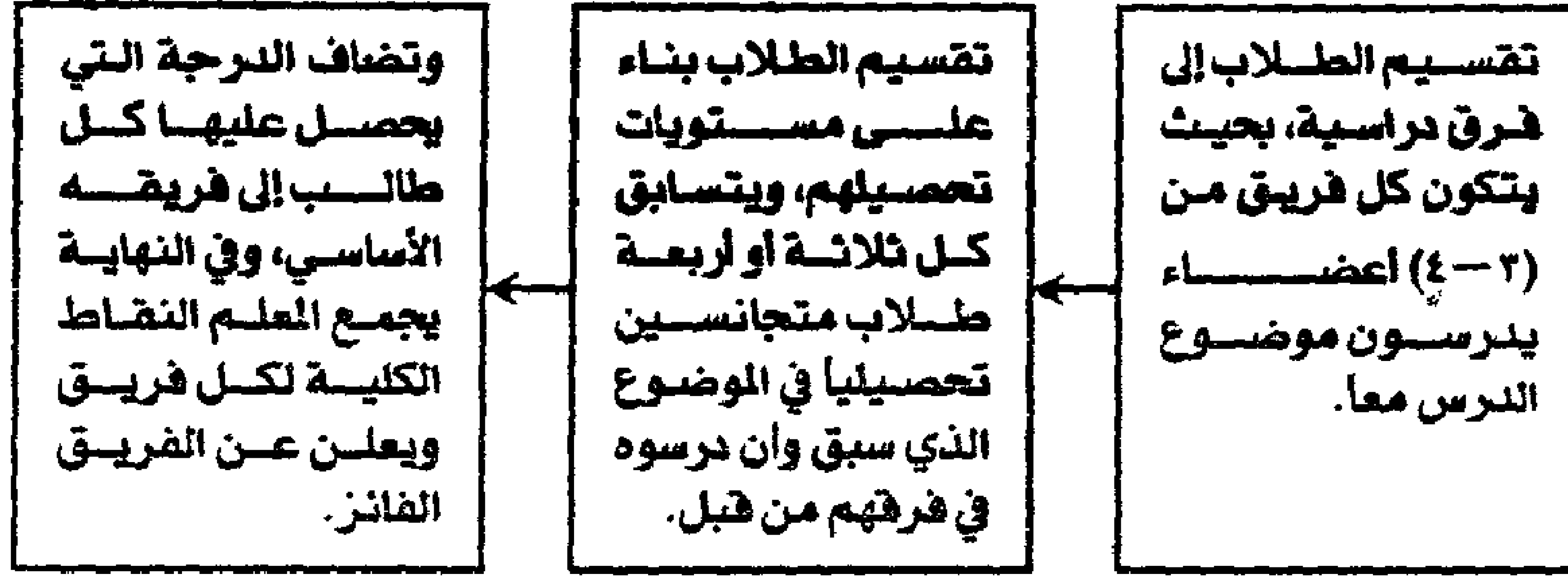


٤- ألعاب ومسابقات الفرق Teams-Games-Tournaments:

يعتمد هذا الشكل من التعلم التعاوني على تقسيم الطلاب إلى فرق دراسية، بحيث يتكون كل فريق من (٣ – ٤) أعضاء يدرسون الموضوع معاً، ثم يقسمون بعد ذلك بناء على مستويات تحصيلهم، ويتسابق كل ثلاثة أو أربعة طلاب متجانسين تحصيلياً في الموضوع الذي درسوه في فرقهم (أي مستوى تحصيلهم للموضوع الذي سبق تعلموه متقارب).

وتضاف الدرجة التي يحصل عليها كل طالب إلى فريقه الأساسي. وهكذا في كل موقف تعلم يدرس الطالب موضوعاً ما في فريقه الأساسي، ثم يتسابق مع آخرين في فريق آخر متساوون معه في المستوى التحصيلي. وفي النهاية يجمع المعلم النقاط الكلية لكل فريق ويعلن عن الفريق الفائز.

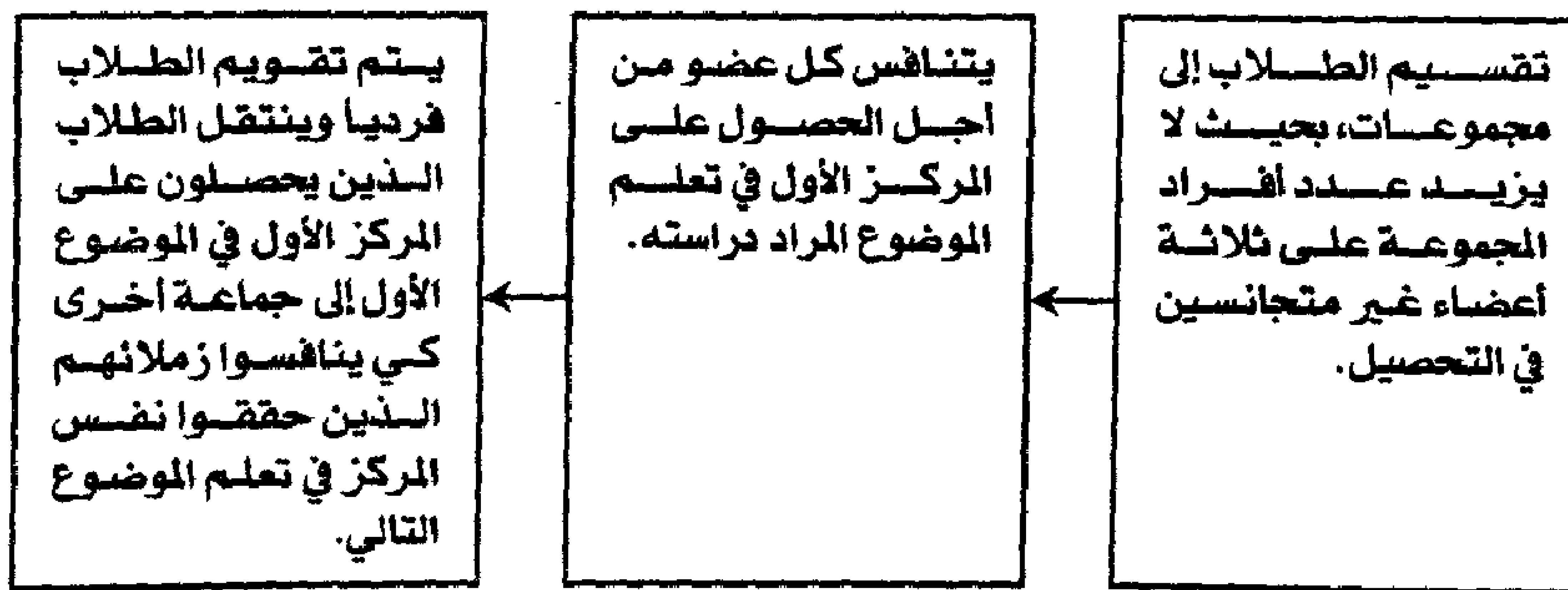
ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:



٥- التنافس الفردي Individual Competition:

تقوم هذه الاستراتيجية على تقسيم الطلاب إلى مجموعات، بحيث لا يزيد عدد أفراد المجموعة على ثلاثة أعضاء غير متجانسين في التحصيل، ويحدث التنافس بين أعضاء كل مجموعة، بحيث يتنافس كل عضو على الحصول على المركز الأول في الموضوع المراد دراسته، ويقوم المعلم بتوزيع الطلاب على المجموعات، ويمدهم بالأنشطة، وبعض المعلومات، ويتم تقويمهم فردياً، بحيث يدرسون ويتعلمون منفردين، والذي يحصل على المركز الأول في الموضوع الأول ينتقل إلى جماعة أخرى كي ينافس زملاءه الذين حققوا نفس المركز في الموضوع التالي، وأثناء دراسة الموضوع يعاد الطلاب في المجموعات بحيث يحدث التنافس بين كل طالب وزميله.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:



(٥) مشروعات التعلم Learning Projects:

مشروع التعلم: هو موضوع أو مشكلة يقوم ببحثها ودراستها طالب أو

مجموعة من الطلاب مستخدمين ما يلزم من قراءات وأنشطة ومقابلات وتجارب بتوجيه من المعلم. وينتج عن المشروع مخرجاً، مثل: تقرير أو بحث أو نموذج لجهاز يتم عرضه على بقية الطلاب في قاعة الدراسة.

مراحل التعلم بالمشروعات:

١- اختيار المشروع.
٢- التخطيط للمشروع.
٣- تنفيذ المشروع.
٤- متابعة وتقويم المشروع.
٥- عرض نتائج المشروع.

أهمية التعلم بالمشروعات:

- يتيح فرصة للعمل بروح الفريق والتعاون والعمل الجماعي.
- يتيح للطالب أن يتعلم من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير والتفكير مع الآخرين ونفسه.
- يربط بطيئين التعلم ومن يعانون من صعوبات التعلم بأعضاء المجموعة وتستثير انتباههم.
- يصلح لمختلف المواد الدراسية.
- يؤدي إلى زيادة روابط الصداقة وتطور العلاقات الشخصية بين الطلاب.
- ينمي مفهوم الذات لدى المتعلم وثقته بنفسه.

أسس استخدام مشروعات التعلم:

- الاعتراف بقدرة الطالب على التعلم، وحاجته إلى التصرف بجدية واهتمام.
- إشراك الطلاب في المفاهيم والمبادئ الرئيسية للموضوع.
- تركيز الانتباه على قضايا أو أسئلة مثيرة تدفع لاستكشاف عميق لمواضيع مهمة وواقعية.

- استعمال أدوات ومهارات أساسية للتعلم مثل: إدارة الذات، إدارة المشروع، استخدام التكنولوجيا.
- التركيز على حل المشكلات وتفسير المعلومات المستمدة من خلال البحث والاستنتاج.
- تقويم المشروع في ضوء محكات الأداء.

مزايا استخدام مشروعات التعلم:

- ربط المحتوى بالحياة الواقعية.
- تعود الطلاب العمل مع الخبراء الخارجيين وأفراد المجتمع.
- تنمية مهارات التخطيط لدى الطلاب، وقيامهم بنشاطات متعددة تؤدي إلى إكسابهم خبرات جديدة متنوعة.
- تنمية عادات تحمل المسئولية، التعاون، التحمس، الاستعانة بمصادر متنوعة.
- إتاحة حرية التفكير، وتنمية الثقة بالنفس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

(٦) المحاضرة المعدلة Lecture:

المحاضرة إحدى طرق التدريس الملائمة لتوصيل أكبر قدر من المعلومات للطلاب من وجهة نظر المعلم، ويمكن تحسينها بما يسمح للطالب بالمشاركة الفعالة من خلال الأسئلة أو المناقشات.

إرشادات لتحسين المحاضرة:

- استخدام تمهيد مناسب لموضوع المحاضرة، كأن يربط الأفكار بموضوع المحاضرة السابقة، أو الأحداث الجارية، .... إلخ.
- التوقف عدة مرات خلال المحاضرة، (دقيقتين مثلاً)، يسمح فيها للطلاب بتعزيز ما يتعلمونه، كأن يسألهم عن الأفكار الرئيسية التي تعلموها.

- تكلف المتعلمين بأداء مهمة معينة (دون رصد درجات) ومناقشتهم في النتائج التي توصلوا إليها.
- تقسيم المحاضرة إلى جزأين يتخللها مناقشة في مجموعات صغيرة حول موضوع المحاضرة.
- عرض شفوي لمدة ٢٠ – ٣٠ دقيقة (بدون أن يسمح للمتعلمين بكتابة ملاحظات)، بعد ذلك يترك للمتعلمين ٥ دقائق لكتابة ما يتذكرونه من المحاضرة ثم يوزعون خلال بقية المحاضرة في مجموعات لمناقشة ما تعلموه.
- استخدام شرائح عرض الباوربوينت في بعض المواقف أثناء المحاضرة.
- تكليف الطلاب بالبحث عن إجابات لأسئلة فكرية قبل المحاضرة بيوم، ويطلب منهم تقيين إجاباتهم أثناء المحاضرة، حيث يخصص وقت في المحاضرة لتقييم الإجابات.
- يطرح على الطلاب في بداية المحاضرة مجموعة من الأسئلة المتعلقة بموضوع المحاضرة، يطلب منهم الإجابة عليها في خمسة دقائق ثم تترك لهم وقفات إجاباتهم أثناء المحاضرة وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

رابعًا: وسائل وتقنيات التعليم والتعلم
Instructional Materials

تعتبر وسائل وتقنيات التعليم والتعلم عنصراً هاماً من عناصر المنهج، كما سبق أن أوضحنا، فإن للمنهج مجموعة من الأهداف، وحتى يمكن تحقيق هذه الأهداف لابد من اختيار طرق التدريس المناسبة لمحتوى المنهج. وتستند كل طريقة من طرق التدريس على مجموعة من التقنيات وفقاً لنوع المحتوى والأهداف المطلوب تحقيقها ومستوى التلاميذ.

وتعرف وسائل وتقنيات التعليم بأنها كل ما يستخدمه المعلم والمتعلم من أجهزة وأدوات ومواد وغيرها، داخل غرفة الصف أو خارجها لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضوح، مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وهذا بهدف تحسين العملية التعليمية.

تصنيف وسائل وتقنيات التعليم:

تصنف الوسائل التعليمية وفقاً لأسس مختلفة فقد تصنف وفقاً للحاسة أو الحواس المستخدمة في إدراكها، أو طريقة عرضها، أو عدد المستفيدين منها، أو طريقة إنتاجها، أو حسب الخبرات التعليمية التي توفرها. وفيما يلي توضيح لأهم تصنيفات الوسائل التعليمية.

١- التصنيف على أساس الحواس المستخدمة:

يقسم هذا التصنيف الوسائل التعليمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية، وهي:

الوسائل السمعية، والبصرية، والسمعي البصرية، كما هو مبين بالشكل.



شكل (٩) تصنيف الوسائل التعليمية على أساس الحواس

٢- التصنيف على أساس عدد المستفيدين منها:

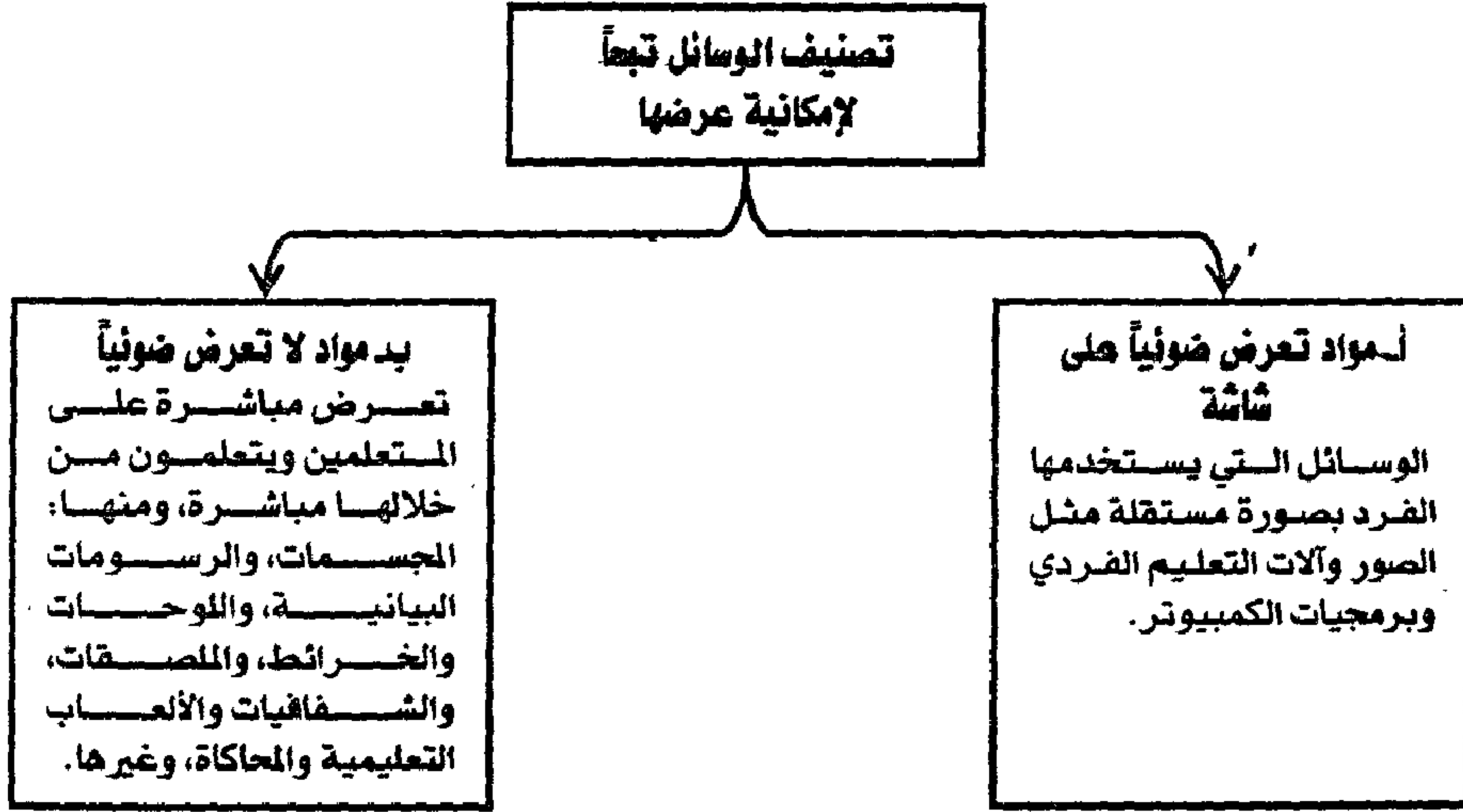
صنفت الوسائل التعليمية وفقاً لهذا التصنيف إلى ثلاثة أنواع كما يلي:



شكل (١٠) تصنيف الوسائل التعليمية على أساس المستفيدين

٣- التصنيف تبعاً لإمكانية عرضها:

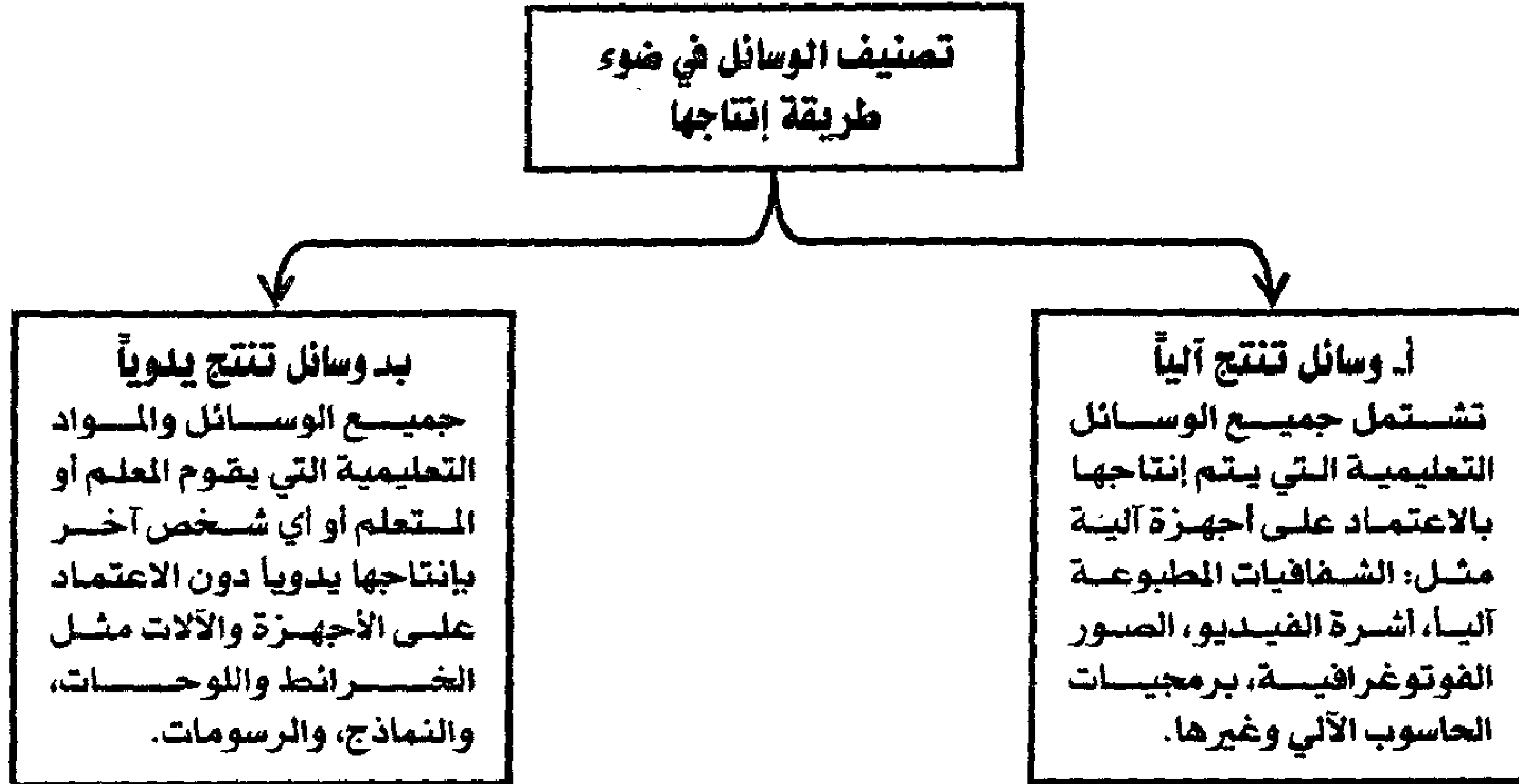
تصنيف الوسائل التعليمية تبعاً لإمكانية عرضها إلى مواد تعرض ضوئياً على شاشة، ومواد لا تعرض ضوئياً، كما هو مبين بالشكل:



شكل (١١) تصنيف الوسائل التعليمية على أساس طريقة عرضها

(٤) التصنيف تبعاً لطريقة إنتاجها:

تصنف الوسائل التعليمية تبعاً لطريقة إنتاجها إلى نوعين هما كما يلي:



شكل (١٢) تصنيف الوسائل التعليمية في ضوء طريقة إنتاجها

(٥) تصنيف الوسائل من حيث طبيعة الخبرة:

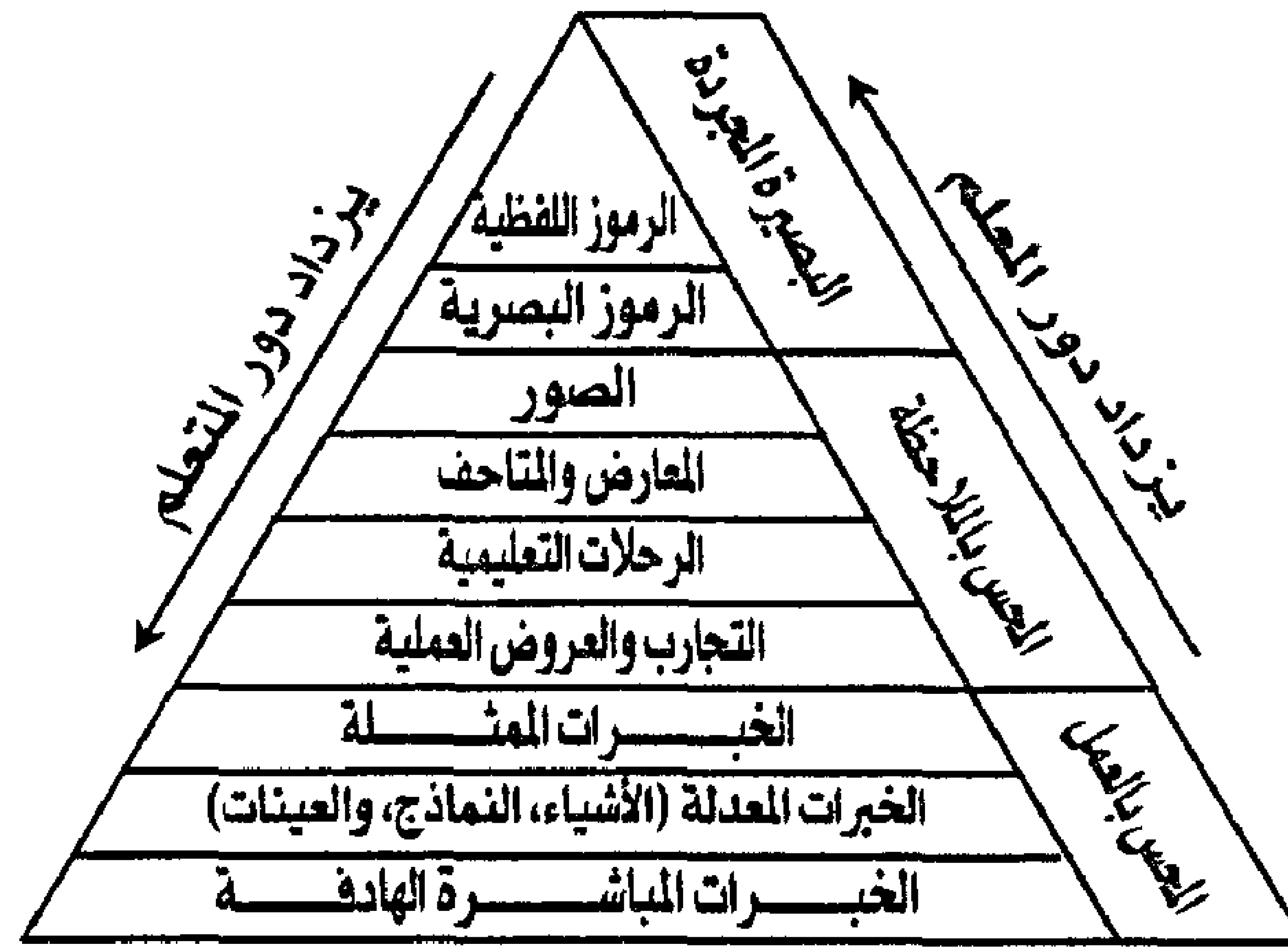
صنف إدجار ديل Edgar Dale الوسائل التعليمية في شكل مخروط أسماه مخروط الخبرة Cone of Experience وفيه رتب الوسائل كما يلي:

١- **قاعدة المخروط:** فيها الخبرات المحسة بالعمل (المباشرة – المعدلة – الممثلة).

٢- **وسط المخروط:** وفيه المحسة بالملاحظة (التسجيلات الصوتية – الصور الثابتة – الأفلام المتحركة – المعارض والمتاحف – الرحلات التعليمية – العروض التعليمية – العروض التوضيحية).

٣- **قمة المخروط:** وفيه الخبرات المحسة بالبصيرة (الرموز اللفظية – الرموز البصرية).

كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (١٢) مخروط الخبرة لإدجار ديل

فوائد استخدام وسائل وتقنيات التعليم والتعلم:

١- **استثارة الطلاب:** يسهم استخدام الوسائل التعليمية في حفز الطلاب واستثارة الدافعية إليهم وإشباع حاجاتهم للتعلم.

٢- **تتغلب على اللفظية وعيوبها:** فهي تساعد على فهم معنى بعض الألفاظ التي تستخدم في أثناء الشرح من خلال تزويد التلاميذ بأساس مادي محسوس لتفكيرهم.

٣- **ترسيخ المعلومات وتعميقها:** تتصف الوسائل التعليمية الناجحة بأنها تقدم للتلميذ خبرات حية قوية تبقى في ذاكرة المتعلم فترة زمنية طويلة.

٤- **التنويع والتجديد**: تتيح الوسائل التعليمية فرص التجديد والتنويع في الأنشطة مما يبعد الملل والسأم في نفوس التلاميذ.

٥- **التغلب على الحدود الزمنية والمكانية**: إن الوسيلة التعليمية تقرب المسافة الزمنية والمكانية وتجعل المتعلم قادراً على مشاهدة تفاصيل ودقائق يستحيل عليه مشاهدتها بغيرها مثل الأفلام التصويرية للبحار والاستكشافات العملية والنمو لدى الكائنات.

٦- **تحويل المعلومات النظرية إلى أنماط سلوكية**: إن الحصول على المعلومات وحفظها ليس غاية وإنما على المتعلم أن يترجم هذه المعرفة إلى نمط سلوكي، وهنا يتجلى دور الوسيلة في تحويل المفاهيم المجردة إلى سلوك يمارس في الواقع، وذلك عن طريق قصة تمثل أمام التلاميذ.

٧- **توفر الجهد والمال**: الوسائل التعليمية تساهم مساهمةً فعالة في توفير وقت وجهد كل من المعلم والتلاميذ ولقد ثبت بالتجارب أن استخدام الوسائل في التعلم يقلل من الوقت والجهد على المتعلم والمعلم بنسبة مقدارها (٣٨٪ - ٤٠٪).

٨- **تقوية العلاقة بين المعلم والمتعلم**: أن استخدام المعلم الوسائل التعليمية يقربه إلى الطلاب ويحببه لهم مما يقوي ثقتهم بمعلمهم.

٩- **المساعدة على تدريب الحواس وتنشيطها وتيسير عملية التعلم**: برهنت الأبحاث والتجارب أن التعلم يجري في الدماغ عن طريق الحواس التي تزوده بالمعلومات وثبت أن هذه الحواس ليست على درجة واحدة في قدرتها على تجميع المعلومات وتزويدها للدماغ وجاءت نسبة مساهمة الحواس على النحو التالي: (حاسة البصر ٣٠٪، حاسة السمع ٢٠٪، حاسة الذوق ١٠٪، حاسة الشم ٣.٥٪، حاسة اللمس ١.٥٪).
وهذا يعني أن جميع الحواس تشترك في عملية التعلم مما يجعلها في حالة تيقظ وانتباه فيؤدي ذلك إلى شحذها وتقويتها.

١٠- **تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ**: حيث تقوم الوسائل التعليمية بدور

مهم في زيادة الثروة اللغوية للتلاميذ من الألفاظ الجديدة بما تقدمه من خبرات حية تثير اهتمامهم وانتباههم وتجعلهم يعبرون عنها مستخدمين ألفاظاً جديدة.

١١- **تسهيل المعلومات وتيسير عملية التعلم**: تساعد الوسيلة على اختبار المعلومات وتمييزها وذلك من خلال اشتراك أكثر من حاسة مما يساعد على سرعة الإدراك والفهم.

١٢- **تنمية الملاحظة والنقد**: يؤدي استخدام الوسائل إلى تنمية النقد لدى المتعلمين وعلى دقة الملاحظة من خلال ما يعرض أمام المتعلمين.

١٣- **مساهمتها في معالجة انخفاض المستوى العلمي لدى المعلمين**: إذ أن الوسيلة المعدة من قبل أخصائيين تربويين تدفع المعلم إلى مواكبة هذه الوسيلة والتزود بالمادة العلمية التي تعينه على الاستفادة القصوى من الوسيلة وتوظيفها داخل الدرس بشكل سليم وصحيح.

١٤- **تؤثر في تعديل الاتجاهات الغير مرغوب فيها**: فهي تعمل على إكساب التلاميذ اتجاهات تربوية سليمة وعلى الرغم من أن التأثير في الاتجاهات صعب إلا أن الأبحاث أثبتت أن الوسائل التعليمية وخاصةً الأفلام المتحركة والإذاعتين المسموعة والمرئية والرحلات لها القدرة في التأثير على السلوك وتعديل الاتجاهات.

١٥- **تنمي في المتعلم حب الاستطلاع.**

١٦- **تساعد على استمرارية المعلومات حية** وبشكل واضح في أذهان التلاميذ.

١٧- **الوسيلة تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية.**

١٨- **تساهم في تعليم أعداد متزايدة من التلاميذ**: خاصةً في هذا الوقت الذي يعيش فيه الناس انفجاراً سكانياً مما جعل أعداد التلاميذ يزداد عاماً بعد عام داخل الصف.

شروط الوسائل والتقنيات التعليمية الناجحة:

١- أن تكون مناسبة للعمر الزمني والعقلي للتلميذ.
٢- أن تكون الوسيلة التعليمية نابعة من المقرر الدراسي، وتحقق الهدف منه.
٣- أن تجمع بين الدقة العلمية والجمال الفني مع المحافظة على وظيفة الوسيلة، بحيث لا تغلب الناحية الفنية للوسيلة على المادة العلمية.
٤- أن تتناسب مع البيئة التي تعرض فيها من حيث عاداتها وتقاليدها ومواردها الطبيعية أو الصناعية.
٥- أن تكون الرموز المستعملة ذات معنى مشترك وواضح بالنسبة للمعلم والمتعلم.
٦- أن تكون مبسطة بقدر الإمكان، وأن تعطي صورة واضحة للأفكار والحقائق العلمية على أل يخل التبسيط بهذه الحقائق.
٧- أن يكون فيها عنصر التشويق والجذب وإثارة الانتباه.
٨- أن تكون مبتكرة بعيدة عن التقليدية.
٩- أن يكون بها عنصر الحركة بقدر الإمكان.
١٠- أن يغلب عليها عنصر المرونة، أي تعديل إمكانية الوسيلة لتحقيق هدف جديد آخر، وذلك بإدخال إضافات أو حذف بعض العناصر.
١١- أن تحدد المدة الزمنية اللازمة لعرضها والتي تتناسب مع المتعلمين.
١٢- أن تكون قليلة التكاليف، وحجمها ومساحتها وصوتها إن وجد يتناسب مع عدد المتعلمين.
١٣- أن تكون متقنة وجيدة التصميم من حيث تسلسل عناصرها وأفكارها وانتقالها من هدف تعليمي إلى آخر، والتركيز على النقاط الأساسية في الدرس.

معايير اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية:

١- أن تعبر الوسيلة التعليمية عن الرسالة المراد نقلها وأن تكون ذات صلة

قوية من حيث محتواها بالموضوع.

٢- أن ترتبط بالأهداف المحددة والمطلوب تحقيقها عند استخدام الوسيلة.

٣- مراعاة وملاءمة الوسيلة لمستوى التلاميذ من حيث العمر والخبرات السابقة، ويجب أن تكون أعلى بقليل من مستواهم حتى تستثير دافعيتهم للتعلم.

٤- أن تتصف المعلومات المتضمنة في الوسيلة بالصحة والدقة والحداثة.

٥- مراعاة الوسيلة التعليمية للعادات والتقاليد والأبعاد الاجتماعية للبيئة التي ستعرض بها الوسيلة.

٦- كفاية المادة العلمية.

٧- يجب أن تتوافق الوسيلة مع استراتيجية التدريس والأنشطة التعليمية المستخدمة في الدرس.

٨- وضوح الفكرة والعناصر المتضمنة فيها.

٩- أن تؤدي الوسيلة إلى تنمية قدرة الطالب على التأمل والملاحظة والتفكير العلمي ويتوقف ذلك على عاملين: طريقة إنتاج الوسيلة وتقديم المعلومات، والأسلوب المتبع من المعلم عند استخدامها.

١٠- أن تعمل الوسيلة التعليمية على جذب انتباه الطلاب وإثارة اهتماماتهم.

١١- مراعاة الخصائص الفنية الواجب توافرها في الوسيلة لتؤدي الهدف من استعمالها وتشتمل الخصائص : البساطة ووحدة المعلومات وقياسها من حيث الزمن المخصص للحصة الدراسية ووضوحها ومرونتها في التغير والتعديل.

١٢- مناسبة الوسيلة التعليمية مع مستوى التطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع.

١٣- أن تنمي لدى الطلاب القدرات والمهارات الفكرية والعقلية من تأمل وتفكير وتحليل وملاحظة.

١٤- أن تكون الوسيلة التعليمية في حالة جيدة.

١٥- توفر عنصر الأمن والسلامة بحيث لا تشكل خطراً على المتعلم أو المعلم عند استخدامها.

١٦- أن تكون اقتصادية أي تتناسب القيمة التربوية للوسيلة مع الجهد والوقت والتكاليف.

مصادر وسائل وتقنيات التعليم والتعلم:

تتعدد مصادر الوسائل التعليمية تعدداً كبيراً بحيث يتاح للمعلم الكفء اختيار ما يناسبه من هذه الوسائل لتحقيق الأهداف التعليمية للدرس، وأهم هذه المصادر ما يلى:

١- **البيئة**: وهى مصدر هام من مصادر الوسائل التعليمية، بل هي أهم مصدر يستفيد منه المعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية، حيث يمكنه الحصول على الكثير من الأشياء والعينات المرتبطة بموضوع التعلم.

٢- **المجتمع المدرسي**: حيث يمكن إنتاج العديد من الوسائل التعليمية من قبل المعلم بالتعاون مع الطلاب من خامات البيئة المحلية.

٣- **مركز التطوير التكنولوجي**: التابع لمديريه التربية والتعليم والذى يمكن من خلاله تدريب المعلمين على كيفيه إنتاج الوسائل التعليمية من الخامات المتوفرة في البيئة وتدريبهم على استخدام وصيانة الأجهزة والأدوات التعليمية.

٤- **قسم الوسائل التعليمية بمديريه التربية والتعليم**: حيث يمكن من خلاله تزويد المعلمين بالوسائل التعليمية الجاهزة في مجالات الدراسة المختلفة.

٥- **الأسواق المحلية والخارجية**: وذلك عن طريق الشراء من مؤسسات إنتاج الوسائل، أو مؤسسات تسويق الوسائل التعليمية التي تمثل شركات تصنيع وإنتاج الوسائل التعليمية العالمية.

القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية وتقييمها:

أولاً: مرحلة الإعداد:

إن الاستعداد لاستخدام تقنيات التدريس من الأمور التي تؤثر في النتائج التي نحصل عليها، والأهداف التي نسعى إلى تحقيقها:

١- **إعداد الوسيلة**: فمن الضروري أن يتعرف المعلم على الوسائل التي وقع اختياره عليها ليتعرف على محتوياتها وخصائصها ونواحي القصور فيها كما يقوم بتجربتها وعمل خطة لاستخدامها.

٢- **رسم خطة للعمل**: بعد أن يتعرف المعلم على محتويات الوسيلة ومدى مناسبتها لأهداف الموضوع يضع لنفسه تصوراً مبدئياً عن كيفية الاستفادة منها، فيقوم بحصر الأسئلة والمشكلات أو الكلمات الجديدة التي تساعد الوسيلة في الإجابة عنها ثم يخطط لكيفية تقديمها وعرضها وكذلك لأنواع الأنشطة التي يمارسها الطلاب.

٣- **تهيئة أذهان الطلاب**: وذلك بأن يصل المعلم عن طريقة المناقشة والحوار إلى إعطاء صورة عن موضوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للطلاب وأهميتها لكي يدرك الطلاب بوضوح الغرض من استخدام الوسيلة، وماذا يتوقع المعلم منهم نتيجة لذلك.

٤- **إعداد المكان**: من أكثر ما يسبب خيبة الأمل عند الطالب ويقلل من استفادته مما يستخدم المعلم من الوسائل المعينة أن يري عدم اهتمامه بتهيئة المكان الذي يساعد علي الاستفادة من هذه الوسائل كأن يغفل إعتام الغرفة الخاصة بالعروض الضوئية ولا يتبين ذلك إلا عند عرض الفيلم أو يهمل الحصول على شاشة.

ثانياً: مرحلة الاستخدام:

١- **التمهيد لاستخدام الوسيلة**: أن يقوم المعلم بتهيئة أذهان التلاميذ لمحتوى

الدرس وذلك بتزويدهم بصورة واضحة عن الوسيلة المستخدمة، وعلاقتها بموضوع الدرس لكي يدرك التلاميذ بوضوح الهدف من استخدام الوسيلة التعليمية. ثم يطرح عليهم الأسئلة وبعض الاستفسارات التي تخدم موضوع الدرس مع فتح باب الحوار والمناقشة البناءة بين التلاميذ من أجل معرفة مدى فهمهم لمادة الدرس ومدى أهمية الوسيلة في تحقيق الأهداف والمفاهيم الدراسية التي ربما تولد عندهم الحافز للتعلم والبحث عن مصادر أخرى للمعرفة.

٢- **استخدام الوسيلة في التوقيت المناسب**: إن تحديد التوقيت المناسب يعتمد على مدى كفاءة المعلم في اختيار وتحديد ذلك التوقيت، بما لا يتعارض مع تقنيات التعليم، حيث أن الاختيار لوقت استخدام الوسيلة يلزم له شروط أساسية من أهمها أن يكون الإعداد لاستخدام الوسيلة متمشياً مع السياق العام للدرس الذي تخدم الوسيلة جزءاً أو أجزاء منه، دون أن يؤدي استخدامها لأي تشتت أو تعطيل في سياق الدرس وتسلسل المعلومات وذلك لتتناسب الوسيلة مع باقي عناصر محتوى الدرس.

٣- التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خلال عرضها.

٤- التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها.

٥- إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة.

٦- عدم التطويل في عرض الوسيلة تجنباً للملل.

٧- عدم الإيجاز المخل في عرض الوسيلة.

٨- عدم ازدحام الدرس بعدد كبير من الوسائل.

٩- عدم إبقاء الوسيلة أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنباً لانصرافهم عن متابعة المعلم.

١٠- الإجابة عن أية استفسارات ضرورية للمتعلم حول الوسيلة.

ثالثاً: مرحلة التقويم:

١- **تقويم الوسيلة**: للتعرف على فعاليتها أو عدم فعاليتها في تحقيق الهدف

منها ، ومدى تفاعل التلاميذ معها ، ومدى الحاجة لاستخدامها أو عدم استخدامها مرة أخرى.

٢- **صيانة الوسيلة**: أي إصلاح ما قد يحدث لها من أعطال، واستبدال ما قد يتلف منها ، وإعادة تنظيفها وتنسيقها ، كي تكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.

٣- **حفظ الوسيلة**: أي تخزينها في مكان مناسب يحافظ عليها لحين استخدامها في مرات قادمة.

خامساً: التقويم
Evaluation
(العنصر الرابع من عناصر منظومة المنهج)

يعد التقويم العنصر الرابع من عناصر المنهج ومن خلاله يتبادل التأثير والتأثر بالعناصر الأخرى (الأهداف، والمحتوى، وأنشطة وأساليب التعليم والتعلم).

ويعد التقويم العملية التي تمكن المعلم والمتعلم من معرفة نقاط القوة في المنهج وتدعيمها، ونقاط الضعف وتقويمها، فالتقويم عملية تشخيصية علاجية، وهي مرافقة للمنهج من التخطيط فالتنفيذ فالتطوير.

إن وظيفة التقويم في المنهج هي التأكد من صلاحية الأهداف والمحتوى والأنشطة والأساليب التدريسية وتحقيق الأهداف، وقياس مقدار التغير الحادث في سلوك المتعلم والحكم على مقدار ذلك التغير.

مفهوم التقويم:

قد يخلط البعض كثيراً بين عد من المفاهيم المرتبطة بعملية التقويم مثل مفهوم التقييم، والقياس، رغم أن هناك فروق واضحة بين هذه المفاهيم الثلاثة (التقويم، التقييم، القياس).

يشير مفهوم **القياس** إلى: عملية وصف شيء ما وصفاً كمياً في ضوء قواعد ومعايير محددة متفق عليها.

ويشير مفهوم **التقييم** إلى: رصد الواقع وإصدار حكم على الشيء، ولا يرتقي إلى مرتبة العلاج وتصحيح المسار.

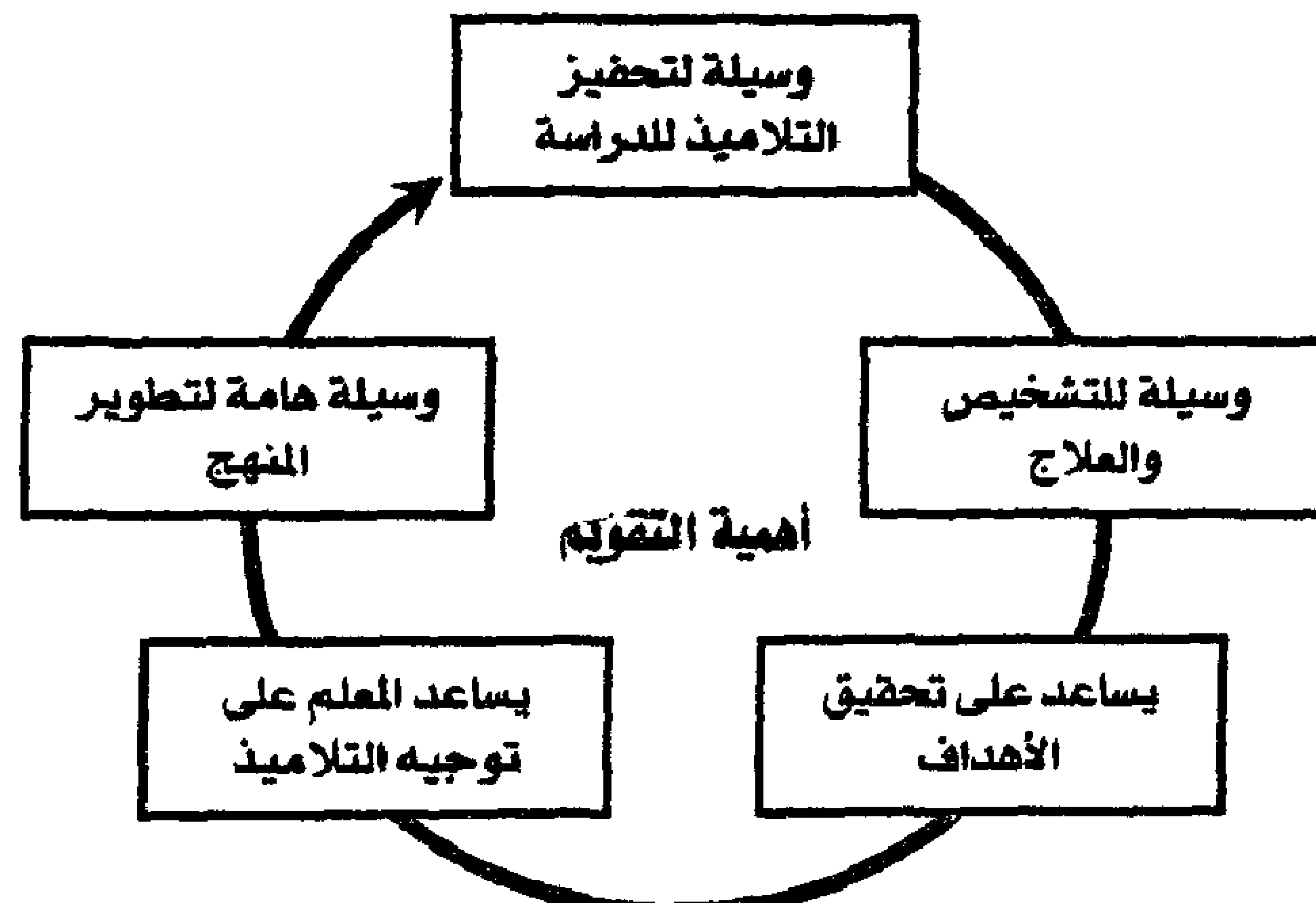
أما **التقويم** فيقصد به: عملية الكشف عن مواطن القوة والضعف بقصد التحسين والتطوير، فهو وسيلة تحدد مدى تحقق الأهداف التعليمية. لذا فهو عملية تشخيص وعلاج.

وظائف التقويم في العملية التعليمية:

١- تقويم الأهداف والتأكد من مراعاتها لخصائص المتعلمين وحاجات المجتمع وطبيعة المادة.
٢- تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية وتصحيح مسارها.
٣- تمكين المتعلمين من معرفة مستوى أدائهم وتمكن المتعلم من معرفة مستوى التقدم الذي حققه على طريق تحقيق أهداف التعليم.
٤- تحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلم.
٥- تحديد مستوى فاعلية المحتوى والأنشطة في العملية التعليمية بما في ذلك طرائق التدريس.
٦- تحديد مستوى أداء المعلم ونجاحه في أداء أدواره في العملية التعليمية.
٧- تمكين القائمين على العملية التعليمية من اتخاذ قرارات سليمة بشأن المنهج وعناصره.
٨- تمكن أولياء الأمور من معرفة مدى تقدم أبنائهم والصعوبات التي يواجهونها.
٩- يساهم التقويم في تطوير المناهج وتحديثها.

أهمية التقويم:

لا تنحصر أهمية التقويم في التعرف على مستويات الطلاب، بل تتعدد أهميته لتشمل عدد من الجوانب، منها:



شكل (١٣) أهمية التقويم

أ- وسيلة لتحفيز التلاميذ على الدراسة والعمل:

يعد التقويم حافز للتلاميذ على مواصلة الدراسة والعمل والاجتهاد لآنه يوفر لهم تغذية راجعة واقعية عن مستوى تحصيلهم، وجوانب القوة والضعف لديهم مما يدفعهم إلى محاولة تعزيز جوانب القوة، وتنمية قدراتهم، ومواجهة جوانب الضعف من آجل تحسين مستوياتهم الدراسية داخل المدرسة.

ب- وسيلة للتشخيص والعلاج والوقاية:

توفر نتائج التقويم معلومات ومؤشرات هامة ذات علاقة بنواحي القصور والقوة ليس فقط في مستوى التلاميذ ومجالات نموهم المختلفة، بل في مكونات منظومة المنهج المختلفة ككل، وهذا يساعد على تحديد العوامل والمعوقات المؤثرة على تحقيق أهداف المنهج، ومن ثم تحديد الأساليب والوسائل المناسبة التي يمكن من خلالها مواجهة وعلاج مثل هذه العوامل أو المعوقات بهدف تحقيق الأهداف المنشودة، وهذا بالطبع بدوره يوفر لنا رؤية عن كيفية تفادي مثل هذه المعوقات بالمستقبل والعمل على مواجهتها قبل أن تقع.

ج- يساعد التقويم على تحقيق الأهداف:

تنصب عملية التقويم في الأساس على تقومي مدى بلوغ وتحقيق الأهداف التعليمية المختلفة للمنهج، وبالتالي توفر نتائجه ومؤشراته معلومات قيمة حول نوعية الأهداف التي تحققت بالفعل بنجاح، وتلك التي لم تتحقق بعد، ومن ثم العمل على تحقيقها. لذلك يعد التقويم وسيلة هامة للمساعدة على تحقيق الأهداف التربوية، وتوجيه العملية التعليمية.

د- يساعد المعلم على تعرف تلاميذه وحسن توجيههم:

لا يستطيع المعلم اكتشاف قدرات واستعدادات وميول واتجاهات تلاميذه، ومراعاة الفروق الفردية بينهم إلا من خلال عملية التقويم التي في ضوء نتائجها يتمكن المعلم من توجيه تلاميذه، ومساعدتهم، إلى تطوير وتنمية قدراتهم وامكاناتهم.

هـ- يساهم التقويم في تطوير المناهج وتحديثها:

طالما تساعد عملية التقويم على تحديد أهمية العوامل التي تعوق تحقيق الأهداف المنشودة للمنهج، ونواحي القوة والقصور بباقي مكونات المنهج المختلفة مثل طرق التدريس، والأنشطة التعليمية، ومصادر التعلم فإنها بذلك ترصد الواقع، وتحدد أهم مشكلاته ومن ثم البدء في تطوير منظومة المنهج وتحديثها من جديد.

أسس التقويم:

هناك مجموعة من الأسس أو الشروط التي لابد من مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية التقويم، وهذه الأسس هي:

- **أن يكون التقويم شاملاً** لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية، ولكل عناصر العملية التعليمية التعلمية، والعوامل المؤثرة فيها.
- **أن يكون عملية تقدير مستمرة** لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التعليم.
- **أن يكون التقويم متكاملا**، بمعنى أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين الأدوات المتعددة المستخدمة في التقويم.
- **أن يتم التقويم بطريقة تعاونية** يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التعليمية ويتأثر بها.
- **أن يكون التقويم متسقاً مع أهداف المنهج**، بمعنى أن يتصل بما ينبغي إنجازه.
- **أن يبنى التقويم على أساس علمي**، بمعنى أن تتوافر في الأدوات المستخدمة فيه مجموعة من الخصائص كالصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتمييز.
- **أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة**، ويكشف عن الفروق والقدرات المتنوعة للتلاميذ.
- **أن يكون التقويم تشخيصياً وعلاجياً**، أي أن يكون يصف نواحي القوة ونواحي الضعف في عمليات الأداء وفي نتائج هذا الأداء.

- **أن يكون التقويم وظيفياً**، بمعنى أن يستفاد منه في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وفي إحداث تغييرات إيجابية في جميع عناصرها.
- **أن ينظر إلى التقويم كوسيلة لتحسين العملية التعليمية** في ضوء الأهداف المنشودة، وليس كغاية في حد ذاته.
- **أن يراعى في التقويم الناحية الإنسانية**، بمعنى أن يترك أثراً طيباً في نفس التلميذ.
- أن **يراعى في التقويم الاقتصاد** في الوقت والجهد والمال.

أنواع التقويم:

يمكن أن يجرى التقويم في أوقات مختلفة من حيث زمن التعامل مع المنهج، وعلى هذا الأساس يصنف التقويم إلى: تقويم مبدئي، وتقويم تكويني، وتقويم تشخيصي، وتقويم ختامي، وتقويم تتبعي، وفيما يلي نبذة عن كل نوع:

التقويم المبدئي Initial Evaluation:

ويطلق عليه أيضاً التقويم التمهيدي أو الاستهلالي أو الاستفتاحي، وهو يتم قبل البدء في تطبيق المنهج، ويساعد التقويم المبدئي في:

- تحديد وضع المتعلم من حيث نقطة البداية في التعامل مع المنهج.
- معرفة الأوضاع التي سيتم فيها تطبيق المنهج من حيث الإمكانات المادية والبشرية.

التقويم التكويني Formative Evaluation:

ويطلق عليه أيضاً التقويم البنائي أو الشكلي أو المستمر وأحيانا التطوري، ويلعب التقويم التكويني دوراً هاماً في العملية التعليمية التعلمية:

- توفير تغذية راجعة لكل من المعلم والمتعلم ومخططي المنهج.
- يتتبع بصفة مستمرة نمو المتعلم في مختلف الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسحركية، ويبين نواحي الضعف في هذا النمو.
- يساعد المعلم على تحسين تدريسه، وإيجاد طرائق واستراتيجيات

تدريس بديلة تناسب الموقف التعليمي التعلمي.

- يساعد القائمين بعملية تخطيط وتطوير المناهج على اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج على أسس واقعية ومعلومات صحيحة.

التقويم التشخيصي Diagnostic Evaluation :

يهدف إلى الكشف عن مشكلات وصعوبات تنفيذ العملية التعليمية، ومن ثم تحديد أسبابها وبناء على التشخيص يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاج أوجه القصور أو تذليل العقبات والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية التعلمية، وهذا النوع من التقويم يحدث قبل التدريس ويركز على الاستعدادات والاهتمامات التي تناسب أنواع معينة من التدريس.

التقويم الختامي Summative Evaluation :

ويطلق عليه أيضاً التقويم النهائي أو التجميعي، ويمكن تعريفه على أنه التقويم الذي يتم تصميمه لقياس النتاجات التعلمية التي تتم خلال مادة دراسية كاملة، أو جزء حيوي من تلك المادة، وهذا النوع من التقويم يجرى في ختام التعامل مع المنهج أو البرنامج، لتقدير أثره بعد أن اكتمل تطبيقه تقديراً شاملاً، فهو يزودنا بحكم نهائي على النتاج المكتمل.

التقويم التتبعي Follow-up Evaluation :

يهدف إلى تتبع مخرجات ونواتج العملية التعليمية، وتحديد مدى جودتها.

معايير تقويم المنهج:

يشمل تقويم المنهج ثلاثة مجالات رئيسية هي: المنهج الكامن أو المخطط (وثيقة المنهج)، والمنهج الفعال، والنتاجات التعلمية.

أولاً: معايير تقويم وثيقة المنهج :

وهى المستويات والمحكات التي نقارن في ضوء صلاحية المنهج كوثيقة للتعليم والتعلم ويشمل معياري الملائمة والكفاية.

أ. معيار الملائمة:

تقوم وثيقة المنهج في ضوء هذا المعيار من خلال بعدين: يتمثل الأول في مدى مراعاة المنهج لأسس بنائه (المعرفة – المتعلم – المجتمع) وهنا تعرف الملائمة **بالملائمة الخارجية**، وذلك لأن المحكات والمعايير التي نحكم بها على المنهج تكون خارجه، في حين يتمثل البعد الآخر في **الملائمة الداخلية** التي تتم بالحكم على المنهج في ضوء معايير داخلية منبثقة من المنهج.

ومن أمثلة الملائمة الخارجية: الحكم على المنهج في ضوء تلبية لحاجات المجتمع وللحاجات الثقافية، وحاجات وخصائص المتعلمين ومدى مراعاته ومواكبته للتطورات والتغيرات الجارية، وتكون الملائمة الخارجية عالية إذا كانت الفجوة بين الحاجات المتوقعة والحاجات الواقعية التي اشتمل عليها المنهج قليلة والعكس صحيح.

ومن أمثلة الملائمة الداخلية: مناسبة الأهداف للمحتوى وبالعكس، ومناسبة الأهداف للخبرات وللأنشطة التعليمية وبالعكس، ومناسبة الأهداف للتقويم وبالعكس، وكذلك الحال بالنسبة للمحتوى، ونشاطات التعليم والتعلم، والتقويم.

ب. معيار الكفاية:

يقصد بالكفاية هنا الفعالية، وتكون الكفاية إما خارجية، وإما داخلية، وتتأثر كفاية المنهج الخارجية بالعوامل والمحكات والمعايير الموجودة خارج المنهج، حيث نلاحظ ارتباط الكفاية الخارجية بالملائمة الخارجية فكلاهما يتأثر بالعوامل والظروف الموجودة خارج المنهج، إلا أن الكفاية الخارجية تحدد درجة هذا التأثير.

وما ينطبق على الملائمة الداخلية ينطبق أيضاً على الكفاية الداخلية، حيث تشير الملائمة الداخلية إلى وجود علاقات وتفاعلات بين عناصر نظام المنهج الأربعة، وتشير الكفاية الداخلية إلى شدة ودرجة هذه العلاقات والتفاعلات.

وفى ضوء العلاقة السابقة يمكن استقراء أربعة أنماط من المناهج الدراسية متمثلة في:

١. منهج غير ملائم بدون فعالية:

وهذا النمط من المناهج هو أسوأ الحالات ولابد من تغييره، ويمكن النظر إليه على أنه دخيل على المجتمع ما دام غير ملائم وغير فعال.

٢. منهج غير ملائم بفعالية:

ويكون هذا المنهج في البلدان التي احتفظت بمنهجها التقليدي دون أن تطوره أو تغيره، ولكن طورت تنفيذه واستفادت من تكنولوجيا التعليم، وهذا النمط من أسوأ الحالات أيضاً، لأن فعالية التطبيق تكون بالاتجاه السلبي، وذلك لأن المنهج غير ملائم.

٣. منهج ملائم بدون فعالية:

يكون الرضا عن هذا النمط من المناهج كبيراً ويلبي في مجمله حاجات المجتمع والمتعلمين، ولكن إجراءات تنفيذه تكون عاجزة لأكثر من سبب مثل: النقص في إعداد المعلمين وتأهيلهم، وعدم وجود الأعداد الكافية منهم، وعدم توافر الإمكانات المادية.

٤. منهج ملائم بفعالية:

وهذا النمط من المناهج هو النمط المثالي الذى يطمح إليه كل مجتمع، إذ تنسجم فيه الملائمة والكفاية

ثانياً: تقويم المنهج الوظيفي (الفعال):

ويعنى تقويم المنهج الذى يجرى تنفيذه فعلاً في داخل غرفة الصف، أي تقويم النشاطات والممارسات التي تنفذ فعلاً في داخل المدرسة، ويتم هذا النوع من التقويم في ضوء المعايير التالية:

- خصائص المعلمين كمعيار للكفايات التدريسية.
- التفاعل بين التلاميذ والمعلمين.
- بيئة التعلم.
- مواد التدريس المساعدة.

- التغير في سلوك التلميذ.

ويستقى مقومو المنهج الوظيفي معلوماتهم التقويمية من المصادر الآتية:

- استطلاع آراء المعلمين بأدوات التقرير الذاتية، مثل الاستفتاءات، والمقابلات الشخصية.
- استطلاع آراء التلاميذ بوسائل رسمية أو غير رسمية.
- متابعة الخريجين، واستطلاع آرائهم.
- ملاحظة المنهج في أثناء تطبيقه باستخدام بطاقات الملاحظة، وقوائم التقدير والمقابلات.
- ما يرد من وسائل الإعلام بشأن المنهج وتدريسه وفعاليته، وتأثيره على التلاميذ، ومدى التقبل العام له، ونواحي القوة والضعف فيه، ومزاياه ونواحي قصوره.

ثالثاً: معايير تقويم النتاجات التعليمية:

هي المستويات التي تقارن في ضوئها إنجاز (تحصيل) الطلاب في مادة العلوم وتشمل: القياس معياري المرجع، والقياس محكي المرجع:

١- المعيار السيكومتري:

وتقوم فكرة هذا المعيار على أن الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار ما لا يكون لها معنى إلا بمقارنتها بغيرها من الدرجات التي حصل عليها زملاؤه في نفس الفصل. ومن ثم فالمعيار السيكومتري هو معيار جماعي المرجع، أي أن أداء التلميذ يقارن بأداء أقرانه.

٢- المعيار الأديومتري:

وتقوم فكرة هذا المعيار على أن درجة التلميذ يتم تفسيرها في ضوء مستواه في الماضي أو في ضوء المحكات الموضوعة، فإذا تمت مقارنة التلميذ بنفسه من وقت لآخر سمى المعيار(فردى المرجع)، وإن تمت المقارنة على أساس المحك المطلوب الوصول إليه، سمى المعيار (محكي المرجع).

مجالات التقويم في العملية التعليمية:

في ضوء ما تقدم من مفهوم التقويم ووظائفه يمكن تحديد مجالات التقويم في العملية التعليمية بما يأتي:

١- **تقويم الأهداف**، وذلك بتحديد:

- مدى علاقتها بالمتعلمين وحاجاتهم والمجتمع وحاجاته والمادة وطبيعتها.
- مدى شمولها لأنواع السلوك ومستوياته.
- إمكانية تحقيقها وواقعيتها.
- وضوحها ومراعاتها مستوى النمو ومجالاته.
- سلامة صياغتها وكونها إجرائية قابلة للقياس.

٢- **تقويم مدى ارتباط محتوى المادة**، وذلك بتحديد:

- مدى ارتباط المحتوى بمستويات المتعلمين.
- مدى مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين.
- مدى ملاءمة الأنشطة التعليمية وعلاقتها بالأهداف المنشودة.
- مدى استفادة المحتوى من مصادر البيئة.
- مدى مراعاة خبرات المحتوى جوانب شخصية المتعلم.

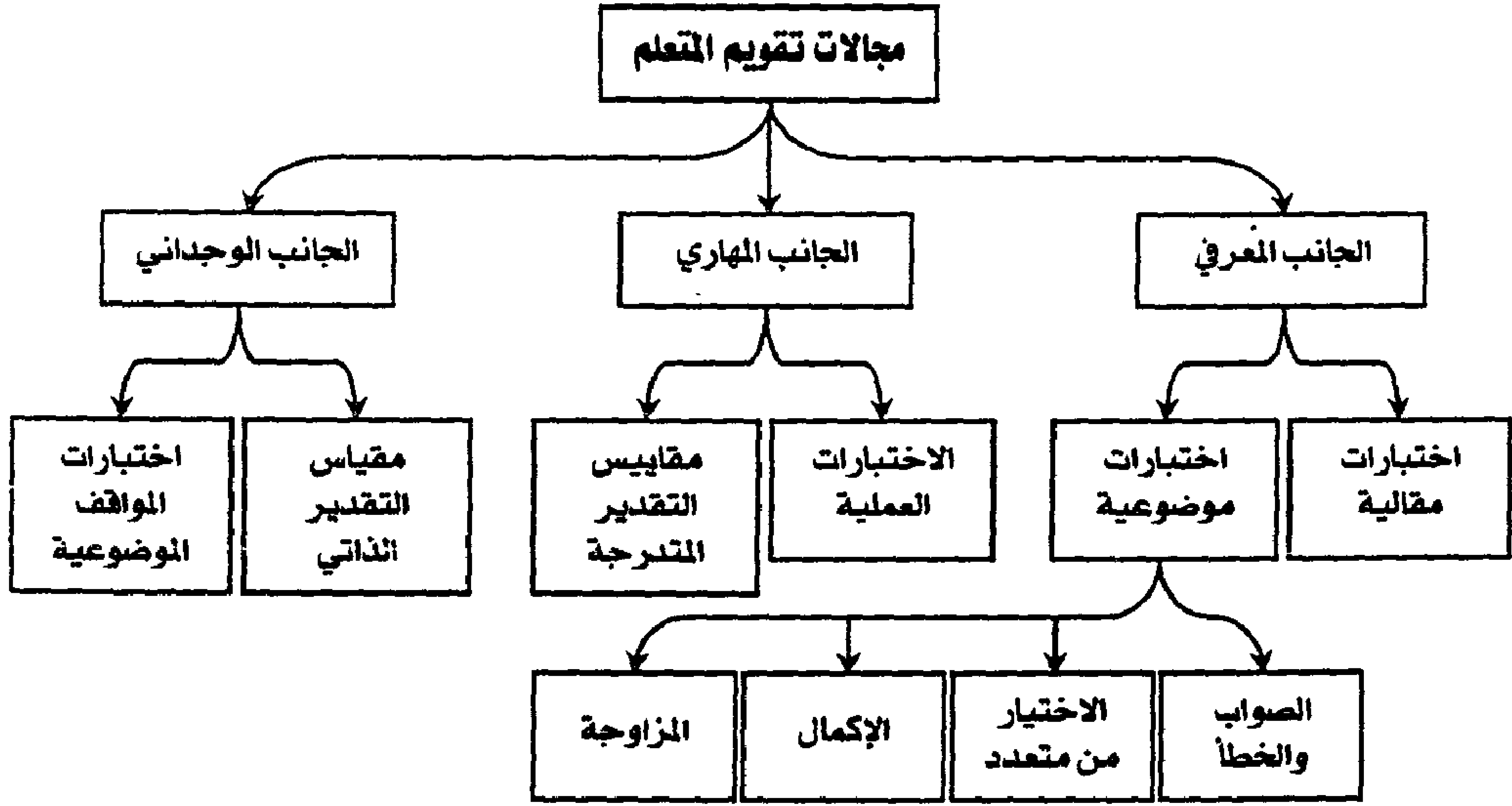
٣- **تقويم عملية التعليم**، وذلك بتحديد:

- فعالية طرائق التدريس والأساليب التي يتخذها المعلم في التعليم.
- سمات المعلم ودرجة كفايته في أداء أدواره.
- نواتج العملية التعليمية.

٤- **تقويم أداء التلاميذ ونموهم**، وذلك بتحديد:

- مدى فاعلية الطلبة وإيجابيتهم في العملية التعليمية.
- تحديد مستوى التقدم الحاصل على طريق الأهداف.
- النمو الشامل في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.

وفيما يلي شكل يوضح مجالات تقويم المتعلم وأساليب كل منها.



شكل (١٤) مجالات تقويم المتعلم وأساليبها

أولاً: تقويم الجانب المعرفي:

يقصد به ما تعلمه التلميذ من معارف ومعلومات وحقائق ومفاهيم ونظريات بعد دراسته لدروس المنهج. ولا يعني ذلك الاقتصار على تقويم حفظ وتذكر التلميذ للجوانب السابقة، وإنما يتجاوز ذلك إلى قياس المستويات المختلفة الأخرى المتمثلة في الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم. ومن أهم الأساليب المستخدمة في قياس الجانب المعرفي، الاختبارات المقالية والموضوعية.

وفيما يلي شرح تفصيلي لكلا النوعين.

أ - الاختبارات المقالية:

هي نوع من الاختبارات التي تتطلب من المتعلم أن يجيب على سؤال أو مشكلة ما تطرح عليه. وتصنف الاختبارات المقالية إلى:

- **أسئلة إنتاج الاستجابة البسيطة (المقال القصير)**: وتتمثل في استجابة المتعلم على السؤال المطروح بكلمة أو جملة قصيرة، وهي مثل: معرفة المصطلحات، أو المفهوم العلمي، أو الحقائق العلمية.

مثال: متى أسست جامعة الدول العربية؟ أو اذكر المقصود بالعولمة؟

- **إنتاج الاستجابة المركبة (المقال الطويل):** يتمثل في استجابة المتعلم على السؤال المطلوب بعدة جمل أو فقرات قد تصل إلى صفحة واحدة أو أكثر.

مثال: فسر العلاقة بين الزيادة السكانية وانتشار ظاهرة البطالة في مصر؟

أهم مزايا وعيوب الاختبارات المقالية:

مزايا اختبارات المقال	عيوب اختبارات المقال
- إتاحة الحرية للتعبير عن الأفكار.	- تتسم بالذاتية في التصحيح.
- تقيس القدرة على تنظيم الأفكار.	- تتأثر بالحفظ وعدم وضوح الصياغة.
- سهلة الإعداد.	- تستغرق وقت في التصحيح.
- تقيس القدرة على التفكير الإبداعي.	- قد تركز على جوانب معينة من المنهج دون غيرها.

اعتبارات إعداد الأسئلة المقالية:

- إعداد جدول مواصفات دقيق يوضع الأسئلة في ضوئه.
- تنويع الأسئلة كي تقيس المستويات المختلفة من التفكير.
- الاهتمام بسلامة اللغة ووضوح الصياغة ودقتها.
- تجنب العبارات المشتتة وتحديد المطلوب بدقة.
- ارتباط الأسئلة بقدرات الطلاب العقلية.
- شمول أجزاء المادة الدراسية، وعدم الاقتصار على جزء دون الآخر.
- وضع معايير أو نقاط لإجابات الطلاب.
- تنويع الأسئلة لتناسب مستويات الطلاب المختلفة.

ب - الاختبارات الموضوعية:

هي نوع من الاختبارات التي تتطلب من الطالب والحكم على صحة أو خطأ عبارة ما، أو اختيار إجابة صحيحة من بين عدة إجابات متاحة له، أو إكمال جملة

ما بما يناسبها. وسميت بالموضوعية لأنها تتسم بالموضوعية وعدم التحيز في التصحيح، ومن أنواعها المختلفة ما يلي:

١ - أسئلة الصواب والخطأ:

وهي نوع من الأسئلة تتطلب من التلميذ مدى صحة أو خطأ عبارة ما، مع تعليل إجابته، ومن بين **أهم الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند صياغة هذا النوع من الأسئلة** ما يلي:

- أن تركز الفقرة على فكرة واحدة فقط.
- صياغة الفقرة بلغة واضحة ودقيقة.
- الابتعاد عن استخدام الكلمات التي توحي بالإجابة مثل: دائماً، كل، غالباً، نادراً.. إلخ.
- الابتعاد عن النقل الحرفي من الكتاب.
- الابتعاد عن استخدام النفي (ما أمكن).
- عدم استخدام النفي المزدوج.
- أن يكون طول الفقرات متساو في جميع الأسئلة.
- عدم اتباع ترتيب معين للأسئلة الصحيحة والخاطئة حتى لا تساعد المتعلم على تخمين الإجابة.

أمثلة خاطئة لا تراعي الاعتبارات السابقة:

- تعتبر القاهرة عاصمة جمهورية مصر العربية، وأكبر مدينة مصرية من حيث عدد السكان والمساحة.
  صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن أكثر فكرة واحدة ولم يراع شرط (التركيز على فكرة واحدة).
- لا تتحول ورقة عباد الشمس إلى اللون الأحمر إذا لم يوضع عليها سائل حمضي.
  صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن نفي مزدوج ولم يراع شرط

(عدم استخدام النفي المزدوج).

- إنما تعتبر حرب أكتوبر حرب نفسية بل عسكرية.

صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه غير دقيق الصياغة.

٢ - أسئلة الاختيار من متعدد:

هي نوع من الأسئلة تتكون من متن السؤال، وبدائل مناسبة للإجابة عن هذا السؤال، ويطلب من التلميذ أن يختار الإجابة الأنسب أو الأصح من بين البدائل المعطاة له في كل سؤال من الأسئلة. ومن بين الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند صياغة هذا النوع من الأسئلة ما يلي:

- ينبغي أن تكون الفقرة دقيقة، واضحة الصياغة.
- ينبغي أن يكون للفقرة إجابة صحيحة واحدة فقط.
- عدم إعطاء مؤشرات للإجابة الصحيحة.
- أن تشتمل الفقرة على فكرة واحدة فقط.
- ألا تعتمد إجابة فقرة على إجابة فقرة أخرى.
- الابتعاد عن المعلومات المشتتة التي لا داع لها.
- كتابة الفقرة في صيغة سؤال مباشر أو جملة خبرية ناقصة.
- أن يشتمل متن السؤال على معظم البيانات اللازمة للسؤال.
- عدم استخدام النفي إلا إذا كان ضرورياً.
- تساوي طول البدائل.
- الابتعاد عن استخدام الكلمات: كل ما ذكر صحيح، لا شيء مما ذكر، ... إلخ. .
- الابتعاد عن استخدام كلمات في البدائل وردت في متن السؤال.
- يفضل ألا يستخدم أقل من أربعة بدائل.
- توزيع الإجابات الصحيحة بشكل عشوائي.

أمثلة خاطئة لا تراعي الاعتبارات السابقة:

- وقعت الحرب الأخيرة التي انتصرت فيها مصر على إسرائيل يوم.........

أ- السادس من أكتوبر. ب- العاشر من رمضان.

ج- الثامن من نوفمبر. د- لا شيء مما سبق.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن أكثر من إجابة صحيحة، واستخدم بديل: لا شيء مما سبق).

- الضمير قوة كامنة داخل ....

أ- الإنسان. ب- الحيوان والإنسان.

ج- الأشخاص الأقوياء.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه ليس هناك تساوي في طول البدائل، وبه ثلاث بدائل فقط، وبه إجابتان صحيحتان هما "أ، ج")

٣ - أسئلة الإكمال:

هي نوعية من الأسئلة بسيطة التكوين، تصاغ في جملة مفيدة بها فراغ يطلب من التلميذ إكماله في ضوء ما درس من دروس المنهج. **ومن اعتبارات صياغة هذه الأسئلة** ما يلي:

- أن تكون العبارات قصيرة قدر الإمكان.
- عدم ذكر كلمات توحي بالإجابة.
- أن يمثل الفراغ معرفة أساسية.
- أن يكون عدد الفراغات فراغين على الأكثر.
- أن يكون الفراغ في نهاية الفقرة وليس أولها.
- الابتعاد عن الاقتباس الحرفي من الكتاب.
- أن يكون طول الفراغات متساو قدر الإمكان.
- أن تكون العبارة واضحة ودقيقة الصياغة.

أمثلة خاطئة لا تراعي الاعتبارات السابقة:

- استمرار الصراع بين الشرق والغرب يعتبر .... العولمة.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه غير واضح الصياغة).

- .... يساعد على تنظيم تفكير الإنسان.
(صياغة هذا السؤال خاطئ لأن الفراغ جاء في بداية الجملة).
- يقصد بالعولمة .... حرية التجارة والاقتصاد والاستثمار بين الدول.
(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن كلمات توحي بالإجابة).

٤ - أسئلة المزاوجة:

هي نوع الأسئلة التي تناسب التلاميذ في مراحل التعليم الأولى، وهي تتكون من عمودين متوازيين يحتوي كل منهما على مجموعة من العبارات أو الرموز أو الكلمات أو الصور.. وغيرها، وتسمى العناصر التي يتألف منها العمود الأول بالمقدمات أو المثيرات، بينما تسمى المفردات التي يختار منها الطالب بالبدائل الاختيارية أو الاستجابة. **ومن اعتبارات صياغة هذه الأسئلة ما يلي:**

- أن تكون التعليمات واضحة في بيان عملية الربط بين القائمتين.
- الإشارة إلى ما إذا كان البديل سيستخدم مرة أو أكثر.
- أن تحتوي القائمتان على بيانات متجانسة.
- أن يكون عدد الفقرات (المقدمات) أقل من عدد الاستجابات.
- أن يكون طول الاستجابات أقصر من طول الفقرات.
- يحسن ترتيب الاستجابات ترتيباً منطقياً: أبجدياً أو عددياً.
- يجب أن يكون سؤال المطابقة كاملاً في نفس الصفحة.

أهم إيجابيات وسلبيات الاختبارات الموضوعية:

مزايا الاختبارات الموضوعية	عيوب الاختبارات الموضوعية
- لا تتأثر بذاتية المعلم في التصحيح. - لا تحتاج لوقت كبير في الإجابة عنها. - تغطي أجزاء كبيرة من دروس المنهج.	- تتأثر بتخمين الإجابة. - صعبة الصياغة والإعداد. - لا تقيس القدرة على الإبداع وربط وتحليل الأفكار.

ثانياً: تقويم الجانب المهاري:

يقصد به تقويم المهارات والقدرات النفسحركية التي اكتسبها المتعلم بعد دراسته لدروس المنهج. ومن أهم الأساليب المستخدمة في قياس الجانب المهاري، الاختبارات العملية ومقاييس التقدير.

أ) الاختبارات العملية:

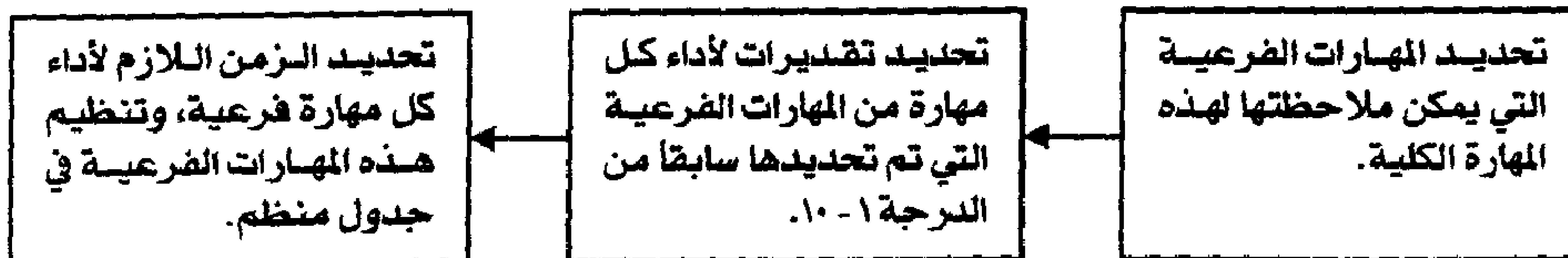
وهي الاختبارات التي يطلب فيها من الطالب أداء مهارة بعينها بشكل فوري كأن أطلب من الطالب على سبيل المثال أداء حركة رياضية معينة، أو تنفيذ مهارة يدوية ما، وقد تأخذ مثل هذه الاختبارات شكل آخر يتمثل في أن يعرض على الطالب أداء بعض المهارات أو الأداءات بطريقة عملية ويطلب منه تحديد مدى صحة أو خطأ أداء هذه المهارة.

ب) مقاييس التقدير المتدرجة (أو بطاقات الملاحظة):

هي واحدة من أهم الأساليب المستخدمة في تقويم الجانب المهاري لدى الطلاب، وتتمثل فكرته في تحليل المهارة المطلوب قياسها لدى المتعلم إلى آداءات أو مهارات صغيرة فرعية، ثم وضع تقدير أمام كل مهارة فرعية بحيث في حالة قيام المتعلم بكل مهارة فرعية على حدة، يحصل على التقدير المقابل لها، وفي النهاية يحسب درجة كلية للمتعلم من خلال جمع التقديرات التي حصل عليها المتعلم نتيجة أدائه للمهارات الفرعية.

ولكن ما هي خطوات إعداد مقياس التقدير المتدرج؟

تأمل معي الشكل التالي لنتعرف على خطوات إعداد مقياس التقدير المتدرج:



وإليك مثال عملي لتوضيح ذلك:

نفترض أنك معلماً للعلوم وتريد تقويم مهارة الطالب في استخدام الميكروسكوب المركب، وتطبيقه على فحص عينة من حبيبات السكر، والخيط القطني وورقة النبات، فإننا يمكن أن نصمم مقياس تقدير لقياس هذه المهارة وفق الخطوات السابقة كما يلي:

أولاً: تقسيم هذه المهارة إلى مهارات فرعية كما يلي:

١- تسمية أجزاء الميكروسكوب.
٢- إدارة القرص المعدني.
٣- النظر بالعدسة العينية وتركيز المرآة.
٤- وضع شريحة العينة في المكان المناسب وتثبيتها.
٥- تحريك الضابط لمزيد من الوضوح والتركيز.
٦- تحريك القرص المعدني للحصول على الشيئية الكبرى.
٧- فحص عينة حبات السكر وتسجيل الملاحظات.
٨- فحص عينة الخيط القطني وتسجيل الملاحظات.
٩- فحص عينة ورقة النبات وتسجيل الملاحظات.
١٠- تنظيف المجهر ووضعه في صندوق خاص.

ثانياً: تحديد تقدير لكل مهارة من المهارات الفرعية السابقة من ١-١٠.

ثالثاً: تحديد الزمن اللازم لأداء كل مهارة فرعية، وتنظيم ذلك في الجدول التالي:

اسم التلميذ:................................. **التاريخ:** / /	**المدرسة:**...................... **الفصل:**.........................
المهارات الفرعية	**التقدير**
١- تسمية أجزاء الميكروسكوب.	(١)
٢- إدارة القرص المعدني.	(٢)
٣- النظر بالعدسة العينية وتركيز المرآة.	(٣)
٤- وضع شريحة العينة في المكان المناسب وتثبيتها.	(٤)

٥- تحريك الضابط لمزيد من الوضوح والتركيز.	(٥)
٦- تحريك القرص المعدني للحصول على الشيئية الكبرى.	(٦)
٧- فحص عينة حبات السكر وتسجيل الملاحظات.	(٧)
٨- فحص عينة الخيط القطني وتسجيل الملاحظات.	(٨)
٩- فحص عينة ورقة النبات وتسجيل الملاحظات.	(٩)
١٠- تنظيف المجهر ووضعه في صندوق خاص.	(١٠)
المجموع الكلي للطالب	(......)

ثالثاً: تقويم الجانب الوجداني:

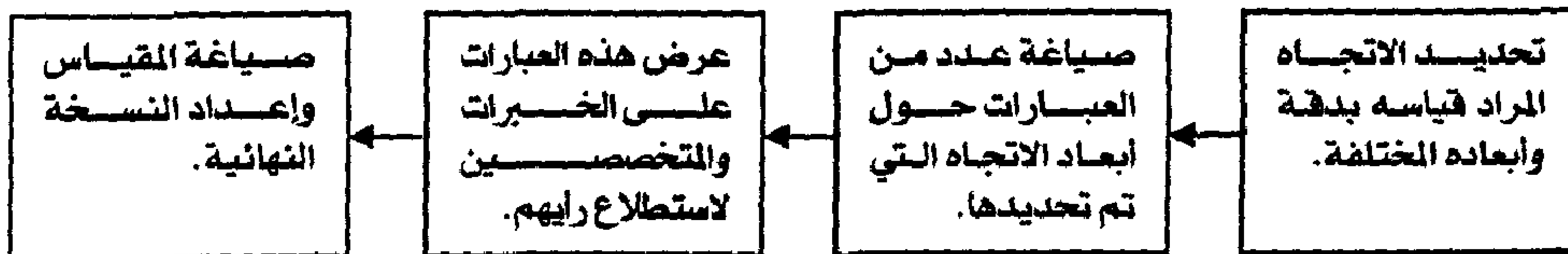
يقصد به تقويم الاتجاهات والقيم والميول والدوافع لدى المتعلم. ومن أهم الأساليب المستخدمة في قياس الجانب الوجداني، مقياس ليكرت، واختبارات القياس الموضوعي. تعال معي لنتعرف على كلا النوعين:

أ- مقياس التقدير الذاتي:

يعد مقياس التقدير الذاتي وفق طريقة ليكرت من أكثر المقاييس رواجاً في تقويم الجانب الوجداني، وتتسم بسهولة التصميم وبالدقة والشمول. وتتمثل في صياغة عدد من العبارات ذات العلاقة ببعض الاتجاهات أو الميول المراد قياسها لدى الفرد، مصحوبة بخمس استجابات يلب من الفرد أن يختار استجابة يعتقد أنها تعبر عن اتجاهه نحو كل عبارة من العبارات المعطاة له، والاستجابات الخمس هي: (موافق بشدة، موافق، محايد "أو متردد"، غير موافق، غير موافق بشدة).

ولكن ما هي خطوات إعداد مقياس وفق طريقة ليكرت؟

تأمل معي الشكل التالي لنتعرف على خطوات إعداد مقياس وفق طريقة ليكرت:



وإليك المثال التالي للتوضيح:

نفترض أن معلم يريد قياس دافعية طلابه نحو الإنجاز وفق طريقة ليكرت، فإنه يمكن أن يقوم بذلك وفق الخطوات التالية:

أولاً: تحديد مفهوم الدافعية للإنجاز بدقة باعتبارها الاتجاه المطلوب قياسه بهدف التوصل لأهم أبعادها.

ثانياً: تحديد أبعاد أو محاور الدافعية للإنجاز وليكن تتحدد فيما يلي: الطموح، المثابرة، التوجه المستقبلي، الإتقان، تحمل المسئولية.

ثالثاً: صياغة مجموعة من العبارات حول كل بعد أو محور من هذه المحاور وتنظيمه في الجدول التالي وفق طريقة ليكرت.

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	أضع لنفسي أهداف صعبة المنال وأسعى إلى تحقيقها.					
٢	التمس أكثر من وسيلة أو طريقة لبلوغ هدفي المنشود.					
٣	كثيراً ما أفكر في حياتي المستقبلية.					
٤	أتطلع إلى أداء عملي في أكمل صورة ممكن أن يكون عليها.					
٥	أحرص على الالتزام بالمواعيد المحددة للمهام المكلف بها.					
٦	كلما حققت نجاحاً في تأدية عملي ما دفعني لتحقيق نجاح آخر أكبر منه.					
٧	فشلي في تحقيق الهدف المنشود من المحاولة الأولى يقلل من إصراري على تحقيقه.					
٨	أحرص على وضع أهداف أسعى لتحقيقها في المستقبل.					
٩	أحرص على الالتزام بالمعايير والقواعد المحددة في أداء العمل الذي أكلف به.					
١٠	ألتزم بما اتفقت عليه مع الآخرين عند أداء مهمة ما.					

رابعاً: عرض العبارات السابقة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لاستطلاع رأيهم فيها وتعديلها في ضوء ذلك.

خامساً: إعداد الصورة النهائية لمقياس دافعية الإنجاز بعد تعديله في ضوء آراء الخبراء.

ولكن كيف يمكن تصحيح مثل هذه المقاييس؟

كل عبارة من العبارات السابقة يحسب لها خمس درجات. فإذا كانت العبارة سلبية (وهي تلك العبارات التي من المفترض أن يجيب عنها المتعلم بغير موافق بشدة مثل العبارة رقم (٧) في المثال السابق) فإذا جاءت إجابته موافق بشدة يحصل على الدرجة (٥)، وإذا جاءت إجابته بغير موافق يحصل على الدرجة (٤)، وإذا جاءت إجابته بمحايد يحصل على الدرجة (٣)، أما إذا جاءت إجابته بموافق يحصل على الدرجة (٢)، ولو أجاب بموافق بشدة يحصل على الدرجة (١). والعكس صحيح بالنسبة للعبارات الإيجابية (تلك العبارات التي من المفترض أن يجيب عنها المتعلم بموافق بشدة).

بـ اختبارات المواقف الموضوعية:

تتضمن هذه الاختبارات عرض عدد من المواقف على المتعلم ذات العلاقة باتجاهات أو ميول محددة، مصحوبة بأربع بدائل محددة ويطلب من الطالب اختيار البديل الذي يرى أنه يعبر عن موقفه أو سلوكه أو رأيه تجاه كل موقف من المواقف المعروضة عليه. ومثل هذه الاختبارات شبيهة بالاختبارات الموضوعية التي سبق وأن تحدثنا عنها في تقويم الجانب المعرفي، إلا أن هذا النوع يتمركز في المقام الأول على قياس اتجاهات وسلوكيات وميول المتعلم.

ولكن كيف يمكن إعداد اختبار المواقف الموضوعي؟

يتم إعداد اختبار القياس الموضوعي بنفس الطريقة التي تعد بها مقاييس الاتجاه وفق طريقة ليكرت السابقة، ولكن بدلاً من أن نقوم في الخطوة الثانية بإعداد عبارات حول أبعاد الاتجاه، نقوم بإعداد مواقف مختلفة حول هذه الأبعاد مصحوبة بأربعة بدائل يختار منها المتعلم بديل واحد فقط.

وإليك المثال التالي للتوضيح:

نفترض أن ملم يريد قياس اتجاهات طلابه نحو الديمقراطية وقبول الآخر عن طريق تصميم اختبار مواقف موضوعي، فإنه يمكن أن يصمم هذا الاختبار على النحو التالي:

(١) عندما يطرح زميلك آراؤه حول إحدى القضايا محور النقاش بينكم، ويكون لديك وجات نظر، وأفكار تختلف عنه، ولديك من الأسانيد والحجج المنطقية ما يدعمها، ويثبت خطأ وجهة نظره. فما يكون موقفك حينئذ؟..... (اختر السبب).

أ- أترك الفرصة للزميل لطرح أفكاره كاملة عن الموضوع، ثم أطرح أفكاري.

ب- أوضح له أن وجهة نظره غير سليمة، ولكن دون أن يلاحظ الآخرون.

ج- أقاطعه، وأطرح وجهات نظري والحجج المنطقية لها حتى أقنع بها الجميع.

د- أستمع لأفكار الزميل بعناية، وأحاول إثبات عدم صحتها أمام الزملاء.

(٢) غالباً ما يكون موقفك عندما يعبر أحد الأفراد عن رأي، أو وجه نظر تخالف وجهة نظرك أو أفكارك حول قضية ما، واحداً مما يلي......

أ- أتجاهل تماماً جميع آراء هذا الفرد المختلفة مع آرائي.

ب- أتقبل ذلك حتى لا أحرجه، ولكن أبين له أن أفكاره ليست على صواب.

ج- أبرز نقاط الضعف في آراء الزميل لأثبت عدم صحتها.

د- أتقبل ذلك إذا كانت لديه مبررات وأسانيد تدعم وجهات نظره وأفكاره.

(٣) انتقد أحد الأفراد أفكارك تجاه إحدى القضايا، وأظهر ما بها من تناقضات مبرراً انتقاده لك بالأدلة والبراهين المنطقية. فماذا يكون موقفك حينئذ؟ ..... (اختر السبب)

أ- ألوم هذا الشخص فلا يصح أن ينتقدني مباشرة أمام الجميع.

ب- أتقبل نقده وما ذكره من أسانيد منطقية، وأحاول مناقشته فيها.

ج- أتمسك بوجهة نظري طالما أنني على اقتناع بها، فهذا حقي.

د- أتقبل نقده، ولكني أنتظر حتى يعبر عن آرائه لأنتقدها كما فعل.

الفصل الرابع

تنظيمات المناهج

الفصل الرابع

تنظيمات المناهج

أولاً : المناهج القائمة على المواد الدراسية

نماذج تنظيمات المنهج:

يقصد بتنظيم المنهج بناؤه وتشكيله من خلال تحديد مجاله، وتتابع خبراته، وعلاقة هذه الخبرات بعضها بالبعض.

وتشير أدبيات المنهج إلى أن المربين لم يتفقوا على كيفية تنظيمه، حيث كانت لهم آراء ووجها نظر مختلفة حول مفهومه وطبيعته.

وقد نظمت نماذج المناهج في ضوء ثلاثة محاور رئيسية، هي: المعرفة الأكاديمية، والمتعلم، وتكنولوجيا التعليم. مما أدى إلى ظهور نماذج مختلفة لهذه التنظيمات، من أبرزها:

- منهج المواد الدراسية.
- منهج النشاط.
- المنهج التكنولوجي.
- المنهج المحوري.

والشكل التالي يوضح التنظيمات المختلفة للمنهج.

المنهج المدرسي
قد ينظم في ضوء
تكنولوجيا التعليم
التعلم
المعرفة الأكاديمية
يعرف بـ
تكنولوجيا التعليم
منهج النشاط
منهج الموضوعات الدراسية
قد ينظم في ضوء
تكنولوجيا مستحدثة
تكنولوجيا تقليدية
مجالات حياتية
الميول والحاجات
معرفة متصلة
معرفة منفصلة
مثل
مناهج المجتمعات الافتراضية
مناهج المهارات العملية
مناهج الكفايات المهنية
مناهج البرمجة المتشعبة
مناهج البرمجة الأفقية
مناهج الأنشطة الاجتماعية
مناهج المشكلات الاجتماعية
مناهج التربية المهنية
منهج الميول والحاجات
المنهج الحلزوني
منهج المجالات الواسعة
منهج الدمج
المنهج المترابط
منهج ميادين المعرفة المنظمة
منهج الموضوعات المنفصلة
قد ينظم في ضوء
المنهج المحوري


شكل (١٥) خريطة مفاهيم تنظيم المنهج

يتضح من الشكل السابق أن المنهج المحوري لم ينظم ضمن المحاور الأساسية الثلاثة، إذ يتمركز محوره على المعرفة تارة أو المتعلم تارة ثانية، أو الموقف والمجالات الاجتماعية تارة ثالثة، أو تكنولوجيا التعليم تارة رابعة أو على كل ذلك جميعاً، كما يلاحظ من الشكل أن اسم المنهج يشتق من نوع تنظيمه، فمنهج المواد الدراسية ينظم حول المفاهيم الرئيسية لكل مادة، ومنهج النشاط حول ميول واهتمامات ونشاط المتعلمين، والمنهج التكنولوجي هو المنهج الذي يعتمد على تكنولوجيا التعليم في أسلوب تنظيمه.. وهكذا.

تتنوع تنظيمات المناهج حسب النظريات النفسية والتربوية التي يسلكها كل تنظيم من هذه التنظيمات، فبعض التنظيمات يؤكد على مجال النمو بجوانبه المختلفة، حيث الاهتمام بحاجات واتجاهات المتعلم، ومراعاة الفروق الفردية وتنمية شخصية المتعلم بصفة عامة. والبعض الآخر من تنظيمات المنهج يؤكد الانتقاء والاختيار لبعض المفاهيم والموضوعات التي تناسب مرحلة معينة، وتتنوع تنظيمات المنج متأرجحة بين الاتجاهين، الاتجاه التعليمي والاتجاه النمائي الإنساني.

فأصحاب الاتجاه الأول ينصب اهتمامهم على تنظيم المحتوى، وهدفهم الأساسي هو الحصول على مخرجات تعليم جيدة، ويكون تركيزهم على الإعداد للخطوات القادمة حيث مراحل التعليم العام والتحصيل والامتحانات والكتاب المدرسي، وتركيز الاهتمام بالمعلومات دون المهارات والاتجاهات.

أما أصحاب الاتجاه الثاني فينصب اهتمامهم بجوانب نمو المتعلم، والبيئة التعليمية المحيطة، والأنشطة التعليمية المتنوعة. ويكون تركيزهم على حاجات واتجاهات المتعلم ذاته، أي أنها تسعى إلى إعداد التلاميذ للحياة، ومن ثم فهي تقوم على أساس من الخبرات المربية في مجالات نمو المتعلم العقلية والمهارية والوجدانية والاجتماعية.

وقد أنشئ اتجاهاً ثالثاً يجمع بين الاتجاهين الأول والثاني، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن المنهج لابد أن يلبي حاجات واهتمامات المتعلم – أياً كانت مراحل نموه – وفي نفس الوقت يوفر المنهج قدراً مناسباً من المواد التعليمية التي تعينه على أن يكون إنساناً

ستلقى عليه أعباء متنوعة وأدوار لابد أن يؤديها في عصر ما ومجتمع ما في ظل متغيرات وتحديات يعيشها الإنسان في القرن الحادي والعشرين، فإن علماء التربية وبخاصة مصممي ومخططي المناهج عليهم عبء وضع تصورات متنوعة ومرنة وشاملة تلبي احتياجات العصر مع الحفاظ على الإنسان بمقوماته البشرية التي تميزه على سائر المخلوقات، وبما يحفظ له الرقي الحضاري وتقدمه في شتى المجالات.

أنواع تنظيمات المنهج:

إن عملية تنظيم المنهج من العمليات بالغة الأهمية، فعليها يتوقف نجاح المدرسة أو فشلها في أداء رسالتها. وقد ظهرت تنظيمات عديدة للمناهج، وكلها تدور حول عدة محاول، هي: المادة الدراسية، والتلميذ، والمجتمع، والتكنولوجيا.

وفيما يلي عرض للتنظيمات المنهجية الأساسية، وما يتفرع عنها من تصميمات للمنهج، وتوضيح مميزات وعيوب كل تصميم والأساس الذي بني عليه، وكذلك عرض مثال تطبيقي له، قد يسهم في إزالة بعض الخلط عن هذا المجال.

ويمكن تقسيم أنواع المناهج حسب أسلوب تنظيمها إلى أنواع، هي:

أولاً: تنظيمات المناهج القائمة على الأساس المعرفي (مناهج المواد الدراسية):

أ- مناهج المعرفة المنفصلة:

١- منهج المواد الدراسية المنفصلة Separated Subjects Curriculum.

٢- المنهج المتمركز حول النظام المعرفي.

ب- مناهج المعرفة المتصلة:

١- منهج المواد الدراسية المرتبطة Correlated Subjects Curriculum.

٢- المنهج الحلزوني.

٣- المنهج المدمج.

٤- منهج المجالات الواسعة Broad Field Curriculum.

٥- منهج الوحدات القائمة على المواد الدراسية Units Curriculum.

ثانياً: تنظيمات المناهج القائمة على احتياجات المتعلمين واهتماماتهم:

مناهج قائمة على ميول المتعلمين:

١- منهج النشاط القائم على ميول المتعلمين وحاجاتهم Activity Curriculum.

٢- منهج الوحدات القائم على الخبرة.

ثالثاً: تنظيمات المناهج القائمة على التكنولوجيا:

أ- المنهج التكنولوجي.

ب- منهج الألعاب التعليمية.

رابعاً: تنظيمات المناهج المتمركزة حول المجتمع:

أ- منهج مجالات الحياة.

ب- منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية.

خامساً: تنظيم المنهج القائم علي الكفايات المهنية:

١- منهج الكفايات المهنية.

سادسا: تنظيم المناهج القائمة علي المحاور:

١- المنهج المحوري.

أولا: تنظيمات المناهج القائمة علي الأساس المعرفي (مناهج المواد الدراسية):

هي أقدم التنظيمات المنهجية وأكثرها انتشارا علي كافة المراحل الدراسية وذلك لسهولة تصميمها وتنظيم المعرفة المطلوبة من أجل تحقيق التعلم ويوجد منها نوعان رئيسيان يتفرع عن كل منهما تصميمات فرعية نعرضها فيما يأتي:

أ- مناهج المعرفة المنفصلة:

يركز هذا النوع من التنظيمات المنهجية علي المعرفة في حد ذاتها وعرضها في صورة مواد دراسية منفصلة اعتماداً علي الفلسفة التي تنظر إلي عقل المتعلم كالصفحة البيضاء يجب حشوها بالمعلومات، أو أن العقل مكون من مجموعة من الملكات تحتاج كل ملكة منها إلي نوع خاص من المعرفة لتنمو، وهناك شكلين أساسين من أشكال مناهج المعرفة المنفصلة هما (منهج المواد الدراسية المنفصلة، والمنهج المتمركز حول النظام المعرفي):

١ - منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة: Subjects Curriculum Separate

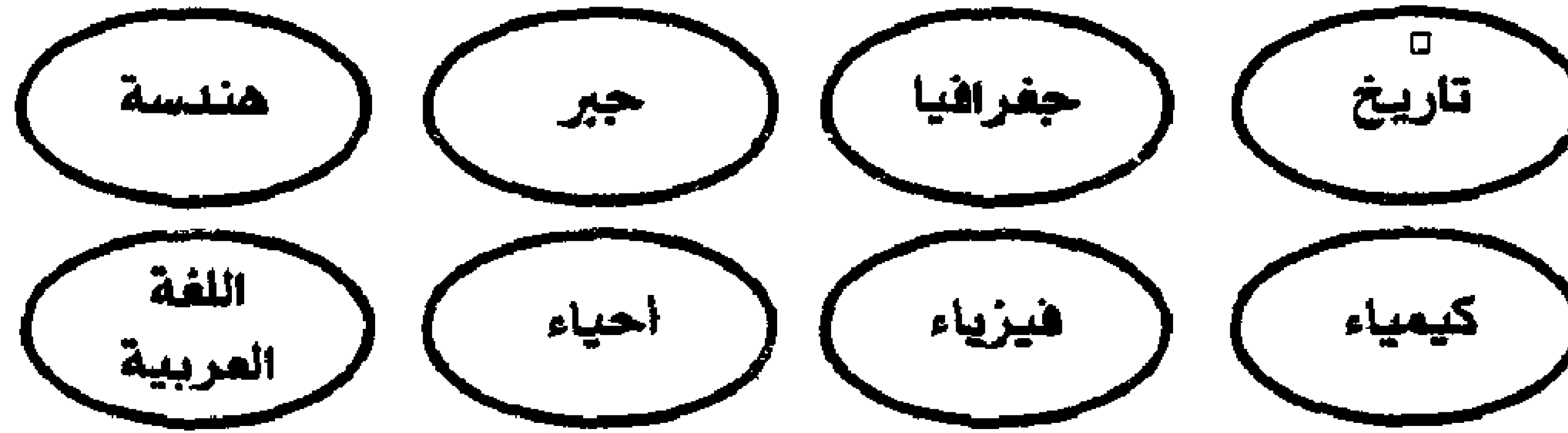
يعتبر منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة من أقدم المناهج التي عرفتها النظم التربويّة، إذ يرجع تاريخ ظهور هذا المنهج إلى العصور الوسطى، حيث كان التركيز في تعليم الناشئة ينصبّ على مجالات معرفيّة محدّدة، ومع تطوّر المجتمعات، وتقدّم العلوم أخذت تشتقّ مجالات معرفيّة جديدة، وتخصّصات مستحدثة لم تكن من قبل، إلى أن وصل عدد هذه المجالات والتخصّصات الجديدة إلى العشرات.

ومع مرور الزمن "اكتسب هذا التقسيم للموادّ الدراسيّة ثباتاً وعمقاً، وارتبطت شخصيّات المعلّمين بالمادّة الدراسيّة التي يقومون بتدريسها، ونشأت جمعيّات المعلّمين المختلفة، (جمعيّة معلمي الرياضيّات، جمعيّة معلمي التاريخ، وهكذا..)، وأصبح معلّمو كلّ مادّة يتعصّبون لها، ويحاولون زيادة عدد ساعاتها التدريسيّة، والدرجات المخصّصة لها في المجموع الكلّيّ للدرجات ويحاول معلّمو كلّ مادّة تحصين حدودها ؛ حتّى لا تذوب أو تندمج في مادّة أخرى، إذ يمكن أن يهدّد هذا الاندماج استقلالهم.

مفهوم منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة:

تشكّل المعرفة وما تشتمل عليه من حقائق ومفاهيم وتعميمات ونظريّات لبّ هذا المنهج، وقد وزّعت على مجالات مختلفة، يستقلّ كلّ مجال عن الآخر استقلالاً تامّاً،

ويأخذ اسماً يشير إلى طبيعة المعلومات المتضمّنة فيه، إنّه عمليّة تنظيم للمعلومات في صورة مقرّرات دراسيّة منفصلة بعضها عن بعض، موزّعة على مراحل الدراسة، وصفوف كلّ مرحلة، وبمعنى أكثر وضوحاً، إنّه " تنظيم بأخذ شكل المقرّرات الدراسيّة المعروفة مثل: العلوم والتاريخ والجغرافية والرياضيّات، وغيرها، وهذه التقسيمات قسمت إلى تقسيمات أخرى لتناظر السنوات الدراسيّة المختلفة. (شوقي السيد، ٢٠٠٤)



ويمتاز هذا المنهج بأنّه يحتوي على كلّ ما تّم اكتشافه تقريبا من علوم ومعارف، كما يرى خبراء الموادّ التعليميّة الذين يضعون مثل هذه المناهج، بالإضافة إلى أنّه يحتوي على التراث الثقافيّ للإنسان المتحضّر، ويمثّل المنهج نفسه المعارف المذكورة بشكلها المنطقيّ والاقتصاديّ والمفيد والواقعيّ والمتسلسل، والذي يعدّ الإنسان لمواجهة المشكلات الحياتيّة اليوميّة على أكمل وجه ومن هنا نجد أنّ مجال الموادّ التي تدرّس، وتنوّعها، يلعب الدور المهمّ في توسيع أفق التلميذ المتعلّم، فالتسلسل في محتوي هذا المنهج مضمون ؛ وذلك لأنّ المادّة نفسها منطقيّة ومتسلسلة ومتدرّجة في آن واحد.

"وبذلك يمكن تعريف منهج الموادّ الدراسيّة بأنّه تنظيم للمعرفة على شكل مجالات مستقلّة، يتناول كلّ منها نوعاً محدّداً من المعارف، تمّ توزيعها وترتيبها على مراحل الدراسة، وسنواتها، بشكل منطقيّ يضمن تدرّجها وتسلسلها وتتابعها".

خصائص منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة:

يمكن إيجاز أبرز خصائص هذا المنهج في النقاط الآتية:

١- **الفصل بين الموادّ الدراسيّة:** حيث يتشكّل هذا المنهج من عدد من الموادّ الدراسيّة المنفصلة، وفي ظلّ هذا المنهج تدرّس كلّ مادّة حدة، فلها معلمها وكتابها وامتحانها الخاصّ.

٢- **التنظيم المنطقيّ للمادّة العلميّة**: من خلال التدرّج في تقديم المعلومات من البسيط إلى المعقّد، ومن الجزء إلى الكلّ، ومن المحسوس إلى المجرّد، وبناء الحقائق الجديدة على أساس حقائق سابقة، وترتيب الأحداث ترتيباً زمنيّاً.

٣- **الإعداد المسبق للمنهج**: إذ يتمّ إعداده مركزيّاً من قبل عدد من المتخصّصين قبل بداية العام الدراسيّ، وقلّما يؤخذ برأي المعلّمين أو المتعلّمين أو غيرهم عند ذلك الإعداد؛ استناداً إلى الاعتقاد بأنّ رأي المتخصّص كاف ونهائي.

٤- **الكتاب المدرسيّ مصدر التعلّم الوحيد**: فللكتاب المدرسيّ في هذا المنهج الدور الحاسم، فهو الذي يتضمّن المعلومات الأكيدة والكافية، وهو المرجع الذي يعود إليه كلّ من المعلّم والمتعلّم.

٥- **المعرفة في هذا المنهج غاية بحدّ ذاتها**: فالتزوّد بالمعرفة وفق نظرة هذا المنهج كاف لإعداد مواطنين صالحين، بغض النظر عن دورها الوظيفيّ، أو أهميّتها العمليّة.

٦- **يقتصر دور المعلّم في هذا المنهج على التلقين**: فعمله الأساس ينصبّ على شرح المعلومات الواردة في المنهج؛ كي يتمكّن المتعلّمون من استيعابها، ووسيلته في ذلك طريقة الإلقاء، أمّا عمله على بناء شخصيّة المتعلّم المتكاملة، أو توجيهه من آجل تعديل سلوكه، أو تفجير الطاقات الكامنة لديه فأمر ثانويّ.

٧- **يقتصر التقويم في هذا المنهج على التحصيل الدراسيّ**: فنظراً لأنّ تحصيل المعرفة هي غاية هذا المنهج، فمن الطبيعيّ أن يتمّ تقويم المتعلّمين من خلال قياس قدرتهم على حفظ المعارف واسترجاعها، من خلال الاختبارات التحصيليّة، دون الاهتمام بقياس الجوانب الأخرى من جوانب نموّهم.

٨- **التركيز على الخبرات غير المباشرة**: وإهمال الخبرات المباشرة؛ لأنّ الهدف الرئيس لهذا المنهج هو حفظ المادّة العلميّة النظريّة، واستظهارها كما وردت في الكتاب المدرسيّ، دون الاهتمام بإكساب المتعلّمين الخبرات

المربّية التي غالباً ما تتشكّل من خلال احتكاك المتعلّم المباشر بمصدر المعرفة الطبيعيّ.

٩- **التركيز على المعلومات:** وإغفاله دراسة البيئة والمجتمع، وهذا الأمر ناتج عن التركيز على الجانب النظريّ الوارد في الكتاب المدرسيّ، وإغفال الخبرة المباشرة، الأمر الذي جعل المتعلّمين ينقطعون عن بيئتهم الطبيعيّة، ومجتمعهم المحليّ؛ ممّا جعل المدرسة منعزلة عن كلّ ما يجري حولها.

١٠- **إغفال النشاط المدرسيّ أو تهميشه:** وإذا حدثت بعض الأنشطة، فهي نشاطات غير منهجيّة، لا ترتبط بالمقرّرات الدراسيّة، وتتمّ غالباً باجتهادات فرديّة، وهدفها الترفيه، وقضاء أوقات الفراغ.

١١- **عدم مراعاة ميول المتعلّمين واهتماماتهم ومشكلاتهم:** وبالتالي إغفال الفروق الفرديّة فيما بينهم، فالموادّ الدراسيّة التي تقدّم في هذا المنهج موادّ ملزمة، تطبّق على المتعلّمين جميعهم، بصرف النظر عن مدى ملاءمتها لميولهم وقدراتهم.

١٢- **النظر إلي المعرفة كغاية في ذاتها:** ينظر هذا التصميم إلي المعرفة كغاية في ذاتها دون النظر إلي واقعها التطبيقي.

١٣- **اختيار محتوي المنهج وتنظيمه في إطار معرفي:** يختار محتوي المنهج في ضوء طبيعة المعرفة ذاتها من حيث بنيتها التي تتركب منها (مفاهيم وحقائق وقوانين وتعميمات) دون النظر للعوامل الأخرى التي تحكم هذا الاختيار. وينظم المحتوي المعرفي منطقيا بما يتمشى مع منطق المادة ذاتها كأن تعرض من القديم للحديث، أو من السهل للصعب، أو من المحس للمجرد وهكذا.

١٤- **الاعتماد علي التلقين في الموقف التعليمي:** حيث أن هذا التصميم يهتم بالمعرفة وينظم وفق بنيتها، فإنه من الطبيعي أن تسود طريقة التلقين في تدريس محتوي المادة الدراسية لأنها أنسب السبل لنقل أكبر قدر من المعلومات إلي المتعلمين.

١٥- **الفهم الضيق للوسائل التعليمية:** إذ يتناولها علي أنها وسائل إيضاح فقط

ويقتصر في استخدامها علي الصور، والأشكال التوضيحية لتساعد المعلم علي توضيح بعض النقاط الغامضة.

١٦- **الاقتصار في التعليم علي ما يحدث داخل حجرة الدراسية**: بمعني أنه لا يهتم ما يمكن أن يقوم به المتعلم من أوجه نشاط متنوعة تحت إشراف المدرسة سواء داخلها أو خارجها.

١٧- **تقييم المتعلمين**: عن طريق قياس قدرتهم علي الحفظ والاسترجاع ونجاح المتعلم في دراسة المادة الدراسية واجتيازها يقاس بما حفظه من معلومات ثم استرجعه وقت الامتحان، ومن ثم يكون التقويم في صورة ضيقة لا يتوفر فيه الاستمرارية والشمول.

١٨- **يقتصر تخطيطه علي المتخصصين في المادة الدراسية**: يخطط هذا المنهج علي المتخصصون في المادة الدراسية لأنهم أكثر دراية بطبيعة محتوي المادة وبناءها المعرفي ولا يشترك معهم خبراء المناهج وعلم النفس أو المعلمون وغيرهم، ولذلك قد يكون المحتوي جافاً أو غامضاً ويقدم بصورة أكاديمية متخصصة.

مزايا منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة:

لعب منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة دوراً بارزاً في نقل التراث الإنسانيّ، ولا نغالي إذا قلنا إنّ بدايات الثورة المعرفيّة في العالم جاءت على يد أناس تعلّموا في ظلّ هذا المنهج، وللإنصاف نقول: إنّ لهذا المنهج مزايا كثيرة، من أبرزها: (أحمد حسين اللقاني، ١٩٨٩: ٢٤٩)

١- يسهم هذا المنهج في نقل جانب كبير من التراث الثقافي عبر الأجيال، كما يسهم في تقديم الموادّ الدراسيّة إلى التلاميذ بطريقة أكثر عمقاً وتنظيماً، تساعدهم في اكتساب المعلومات.

٢- سهولة تخطيط هذا المنهج وتنفيذه وتقويمه وتطويره، فهو اقتصاديّ بالنسبة لغيره من المناهج، ويحتاج إلى الخطوات الآتية:

- تحديد المعلومات التي يجب تزويد التلاميذ بها.
- توزيع هذه المعلومات في صورة موادّ دراسيّة على سنوات الدراسة.
- تحديد الطرائق والوسائل اللازمة لنقل هذه المعلومات إلى التلاميذ.
- إعداد الكتب والنشرات والتوجيهات، وتوزيعها على المعلّمين.
- تقويم التلاميذ عن طريق الاختبارات الشفويّة والتحريريّة.
- تطوير هذا المنهج عن طريق الحذف أو الإضافة أو التعديل أو التغيير.

٣- اعتاد الآباء والأمّهات هذا التنظيم، فقد تعلّموا هم أنفسهم عن طريقه ؛ ولذلك يستطيعون استكمال دور المعلّم حينما يعود الأبناء إلى منازلهم.

٤- لا تحتاج عمليّة التقويم فيه إلى وقت، أو جهد، أو تكلفة كبيرة.

٥- لا يحتاج هذا المنهج إلى معلّمين من نوع خاصّ، كما في المناهج الدراسيّة الحديثة، فهو لا يحتاج إلاّ إلى معلّم متقن للمادّة الدراسيّة، ولطريقة تدريس معيّنة.

عيوب منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة :

على الرغم من المزايا السابقة لهذا المنهج، إلاّ أنّه لم ينج من سهام النقد، وتسليط الضوء على عيوبه، ومشكلاته، ولعلّ أبرز تلك العيوب:

- لا يساعد هذا المنهج على التنمية الشاملة المتكاملة للمتعلّمين ؛ لتركيزه على الاهتمام بالجانب المعرفيّ، وإهمال بقية الجوانب الأخرى للنموّ.
- لا تقدّم المعرفة إلى التلميذ بشكلها الطبيعيّ من حيث التكامل والتفاعل، وإنّما تقدّم مجزّأة مفتّتة في صورة موادّ دراسيّة منفصلة، لا تكامل بينها، ولا تفاعل ؛ وهذا الأمر ينعكس سلباً على تكامل شخصيّة المتعلّم، وقدرته على مواجهة الحياة ومشكلاتها.
- يحرم هذا المنهج المتعلّم من التفاعل الإيجابيّ في المواقف التعليميّة ؛ لأنّ دوره الوحيد هو الاستماع إلى المعلّم، واستظهار المادّة العلميّة، أو تسجيلها على ورقة الامتحان، دون أن يتلقّى أيّ مساعدة لحلّ مشكلاته، أو تعديل سلوكه.

- لا يراعي هذا المنهج ميول المتعلّمين، وقدراتهم واستعداداتهم، فالمادّة العلميّة مقرّرة على المتعلّمين جميعهم، دون مراعاة لما بينهم من فروق أو تمايز.
- المادّة العلميّة في هذا المنهج منظّمة بطريقة منطقيّة، فهي تخضع لطبيعة المادّة، ولا تراعي طبيعة المتعلّمين، وبالتالي فالتوازن بين التنظيم المنطقيّ والتنظيم السيكولوجيّ في هذا المنهج معدوم، وهذا مخالف لأسس تنظيم المحتوى.
- يهمل هذا المنهج النشاط المدرسيّ، ويعدّه مضيعة للوقت، أو هروباً من الواجب، مع أنّه يشكّل عنصراً مهمّاً من عناصر المنهج الحديث ؛ وهذا ما أدّى إلى الشعور بجفاف المادّة العلميّة، وتسرّب الملل إلى نفوس المتعلّمين، وما ينتج عنه من ضيق بالمدرسة، ورغبة في التسرّب منها، إضافة إلى حرمانهم من فرص الحصول على الخبرات المباشرة، أو تنمية الجوانب الاجتماعيّة والمهاريّة لديهم.
- على الرغم من ادّعاء أنصار هذا المنهج بأنّه يعمل على نقل التراث الثقافيّ عبر الأجيال، إلاّ أنّ نقله هذا كان مصبّاً على جانب واحد من هذا التراث، وهو الجانب المعرفيّ فقط، ولا يشكّل هذا الجانب إلاّ جزءاً من التراث الثقافيّ، ومعنى ذلك أنّ هذا المنهج لم يكن أميناً في نقل التراث الثقافيّ.

مثال:

الفصل في التدريس بين الفيزياء، والكيمياء، والإحصاء بالرغم من وجود موضوعات مشتركة بينهم كالذرة والعناصر التي يدرسها الطلاب في الفيزياء والكيمياء بشكل منفصل، وكذلك الكيمياء الحيوية كموضوع مشترك بين الكيمياء والأحياء.

(٢) المنهج المتمركز حول النظام المعرفي :

يبني هذا التصميم علي أساس مأخوذ من النظم المعرفية الأساسية، ويشير مفهوم البناء في النظم المعرفية إلي القواعد التي تحكم عملية التقصي، وتحقق الصدق في النظم المعرفية، وثمة ثلاث أنواع في بناء المعرفية:

أ- **البنـاء التنظيمـي:** ويشـير إلـي التعريفـات الـتي توضـح جوهريـا كيفيـة اختلاف نظام معرفي عن أخر.

ب- **البنـاء التكـويني:** وهـو يقصـد بـه أنـواع الأسـئلة الـتي تطـرح في مجـال البحث أو الاستقصاء وكذلك البيانات المستخدمة في تفسير محتوي المنهج.

ج- **البناء التركيبي:** الطريقة التي يستخدمها النظام المعرفي في جمع بياناته واختبار فروضه وتعميم نتائجه.

ويقـدم المنهج المتمركـز حـول فكـرة النظـام المعـرفي المواد الدراسية بمـا يتمشى مع طبيعة النظام المعرفي من حيث ما يتناوله من موضوعات أو مشـكلات أو ظواهر، وكيفية معالجة ذلك باستخدام مناهج وطرق البحـث المسـتخدمة في تفسـير وفهم مجال النظام المعرفي كما ينظر إلي المتعلم علي أنه طالـب متخصـص. وجـدير الذكر أن كل نظام معرفي يوجد داخله العديد من المقررات، كما ينظر إلـي كـل نظام معرفي علي انه كيان مستقل أو متمايز، فمثلا ليس هنـاك كيمياء عامة فقط ولكـن توجـد الكيميـاء العضـوية، والكيميـاء الحيويـة، وكيميـاء التغذيـة، والكيمياء الكهربية، والكيمياء الطبيعية، وغيرها.

مميزات المنهج المتمركز حول النظام المعرفي:

يمكن إجمال هذا التصميم المنهجي فيما يلي:

١- يهتم مدخل النظم المعرفية بالشهادات التخصصية في ظل ازدياد العلاقات المتداخلة بين مجالات المعرفة وتطبيقها.

٢- يركز علي بناء المعرفة في كل مجال تخصص حسب طبيعته وطرق البحث والاستقصاء فيها.

٣- محاولـة لمواجهة مشـكلة الانفجـار المعـرفي عـن طريـق تمثيـل كـل مجـال أو نظام معرفي بطرق للبحث مع التركيز علي المفاهيم والأفكار الأساسية التي تشكل البناء المعرفي لهذا المجال.

عيوب المنهج المتمركز حول النظام المعرفي:

١- تناول المعرفة علي أنها غاية في ذاتها لا يستفاد منها في خدمة الاحتياجات العملية في الحياة، بحيث أصبحت فكرة نظم المعرفة موجهة لخدمة المكونات النظرية والمعلومات.

٢- تجاهل ميول المتعلمين ومشكلات المجتمع كمصدرين رئيسيين من مصادر بناء المنهج، مع تجاهل المعرفة التطبيقية أو الوظيفية.

٣- غير كافي للتعامل مع مشكلات مثل التلوث البيئي والنمو السكاني ومصادر الغذاء وغيرها.

ب-مناهج المعرفة المتصلة:

تمثل مناهج المعرفة المتصلة محاولة للتغلب علي عيوب التنظيمات القائمة علي المعرفة المنفصلة، ومن أمثلتها:

منهج المواد الدراسية المترابطة، المنهج المدمج، منهج المجالات الواسعة، المنهج الحلزوني، منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية، وفيما يلي سيعرض كل نوع منها تفصيلا:

١ - منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة Correlated Curriculum:

كان من أبرز الانتقادات التي وُجّهت إلى منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة، تفتيته المعرفة، والفصل بين مجالاتها، الأمر الذي يخالف ما تهدف إليه التربية من تكامل في شخصيّة المتعلّم، يساعده على التكيّف مع الحياة، ومواجهة مشكلاتها.

ولذلك اتّجهت جهود التربويين إلى محاولة تحسين منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة، من خلال إيجاد تنظيم جديد للمنهج يحدّ من الفصل بين الموادّ، ويقلّل من تجزئة المعرفة، وكان من نتيجة هذه الجهود ظهور ما يعرف بمنهج الموادّ المترابطة.

مفهوم منهج الموادّ المترابطة:

يهدف الترابط بين الموادّ الدراسيّة إلى إيجاد نوع من العلاقة بين مقرّرين أو أكثر من المقرّرات التي تقدّم للطلاّب؛ بهدف تحسين تنظيم المادّة في المنهج، وتعميق المعرفة لدى المتعلّم من خلال إدراك العلاقة التي تربط موضوعات المجال الواحد، أو موضوعات من مجالات معرفيّة مختلفة، فالفكرة الأساسيّة للربط، هي إيجاد العلاقة الطوليّة والعرضيّة بين الموادّ الدراسيّة المختلفة، إذ يمكن أن يحدث الربط بين الموضوعات القديمة والموضوعات الجديدة، كما يمكن أن يحدث بين مادّتين، في موضوعات بينها رابط جغرافيّ أو تاريخيّ أو قواعديّ، فقد يتمّ الربط بين موضوعات الأدب الجاهليّ، وطبيعة الحياة التي عاشها العربيّ في الجاهليّة نتيجة الظروف البيئيّة السائدة، وقد يتمّ الربط بين جغرافية بلاد الشام الحاليّة، وتاريخ هذه البلاد في القرن العشرين، كما يمكن أن يتمّ الربط بين بعض موضوعات القواعد النحويّة في اللغتين العربيّة والإنجليزيّة، مثل موضوع الجملة ومكوّناتها في اللغتين.

وقد ظهر منهج المواد الدراسية المترابطة كخطوة نحو تطوير منهج المواد الدراسية المنفصلة، وهو عبارة عن ربط مادتين دراسيتين أو أكثر ببعضها من دون إزالة الحواجز الموجودة بينهما كالربط بين الأدب والتاريخ فهو يقوم على فكرة الربط بين بعض المواد التي يتضمنها المنهج.

ومن خلال العرض السابق يمكن تعريف منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة بأنّه: "منهج يقوم على مقرّرات دراسيّة بينها بعض الانفصال، لكنّه ليس انفصالاً تامّاً، إذ يحاول أن يقيم الروابط بين كلّ مقرّر أو أكثر، فالمقرّر يعدّ منفصلاً عن غيره، مع وجود قدر من الترابط بينه وبين المقرّرات الأخرى، اعتماداً على ما يوجد بينها من تشابه في طبيعة المعرفة التي تشتمل عليها".

ويقصد بالمنهج المواد الدراسية المترابطة العناية بإظهار العلاقات والروابط المتبادلة التي بين المواد الدراسية أو بين الموضوعات فيها، وقد يكون هذا الربط بين مادتين أو أكثر، أو بين موضوع في مادة وموضوع من مادة أخرى.

إنّ منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة، هو منهج موادّ دراسيّة منفصلة، يسعى إلى إقامة الترابط، وفتح النوافذ بين تلك الموادّ المنفصلة، من خلال إظهار العلاقات التي تربط بين بعضها.

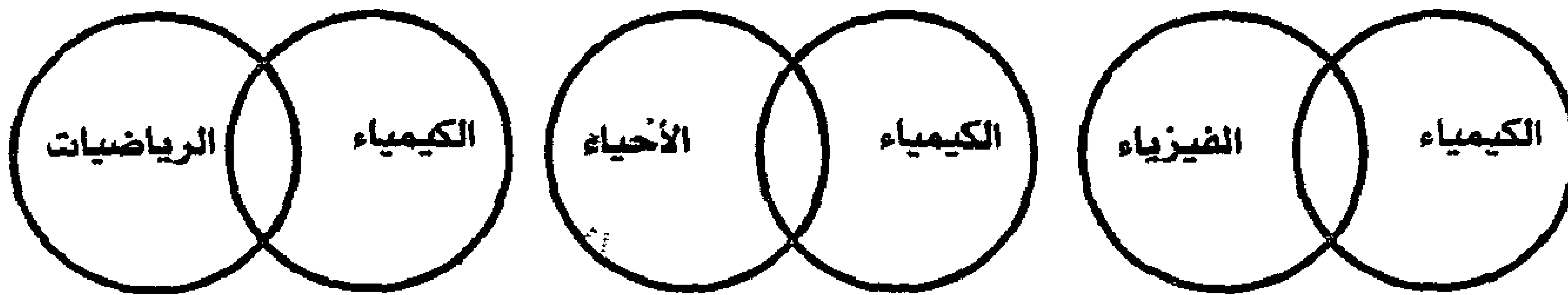
طرائق الربط بين المواد:

يتم الربط بين مواد هذا المنهج، أو موضوعاته بطريقتين:

الربط العَرَضي: وفيه يقوم المعلّم - وباجتهاد شخصيّ - بالربط بين المادّة التي يقوم بتدريسها، ومادّة أخرى يشعر بأنّ ثمّة رابطاً بينهما، والمشكلة في هذا الربط أنّه يتمّ وفق ظروف المعلّم، وطبيعة المادّة التي يدرّسها، فقد تسمح تلك الظروف بإيجاد هذا الربط، وقد لا تسمح، إضافة إلى أنّ المعلّمين قد يتفاوتون في قدرتهم على اكتشاف العلاقات بين الموادّ، كما أنّ دقّة هذا الربط – إذا حدث – تتوقّف على خبرة المعلّم، ومدى تعمّقه بالموادّ الدراسيّة الأخرى.

الربط المنظّم: ويعدّ هذا الربط أكثر فاعليّة من الربط العرضيّ، حيث يتمّ بالتعاون بين خبراء المناهج والمعلّمين، لتحديد الموادّ التي يمكن الربط بينها، والهدف من هذا الربط، والتأكّد من استخدام الطرائق المناسبة لنجاح الربط، ووضوحه في أذهان المتعلّمين.

ويمكن أن يتمّ الربط بين موادّ متشابهة (التاريخ والجغرافية)، وموادّ غير متشابهة (الأدب والتاريخ).



مزايا منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة، وعيوبه :

ربما تكون عمليّة الربط بين بعض الموادّ الدراسيّة المنفصلة، من خلال إظهار العلاقات المشتركة فيما بينها، وتوضيحها في ذهن المتعلّم، الميزة الوحيدة لهذا المنهج الذي يحاول تقديم المعرفة إلى التلميذ متكاملة، بعكس منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة.

وما عدا الميزة السابقة، فإنّ العيوب والانتقادات التي وجّهت إلى منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة، هي نفسها العيوب والانتقادات التي يمكن أن توّجه أيضاً إلى منهج الموادّ المترابط، من تركيز على المعرفة، إغفال لميول المتعلّم، وعدم مراعاة الفروق الفرديّة، وتحجيم لدور المعلّم، وتهميش للنشاط المدرسيّ، وغير ذلك من العيوب.

وتتوقف عملية الربط ين المواد الدراسية علي مدي إيمان المعلمين بهذه الفكرة وقدرتهم علي إقامة خيوط أو علاقات مشتركة بين الموضوعات الدراسية، وكذلك قدرتهم علي العمل بفاعلية كفريق تدريس واحد.

وقد يثار تساؤل حول ما إذا كان الربط هنا أسلوب تدريس ام تنظيم منهجي، والإجابة عن ذلك بسيطة جدا وهي أن الربط كأسلوب تدريس يكون نابعا من اجتهاد المعلم نفسه، أما الربط تنظم منهجي فإنه يتحقق منذ مرحلة تخطيط المنهج بالاتفاق علي الموضوعات أو المشكلات التي يمكن معالجتها من جانب عدة مواد دراسية في ضوء طبيعة كل منها وتخطيط دليل المعلم يوضح كيفية معالجة تلك الموضوعات من خلال عملية الربط المنظم.

مثال:

هناك موضوعات مشتركة يدرسها طلاب المرحلة الثانوية في كل من الفيزياء والكيمياء، مثل الذرة Atom يتم معالجة موضوع الذرة من الجانب الفيزيائي والكيميائي معاً، مع قيام معلم الفيزياء، ومعلم الكيمياء بتدريس هذا الموضوع معا للطلاب فيعرض الأول الخواص الفيزيائية للذرة في حين يعرض الثاني الخواص الكيميائية لها.

٢ - المنهج الحلزوني:

تعد الطريقة الحلزونية في تصميم المنهج من التصميمات الحديثة لتنظيم المنهج التعليمي وقد جاء نتيجة تراكم المعلومات والمعارف في شتي مجالات العلوم والآداب وتقوم فكرة المنهج الحلزوني علي تكرار نفس المفاهيم مع تقدم المنهج وفي كل مرة علي مستوي أكثر عمقا واتساعا كلما انتقل المتعلم من حين لأخر. ويتم تطوير المنهج بالرجوع دائما إلي تلك المفاهيم الرئيسية بحيث يضاف عليها جديداً حتى يتمكن المتعلم من فهم العلاقة أو الرابطة التي تحكم تلك المفاهيم أو الخبرات بما يتيح للمتعلم الفرصة للإفادة منها وتطبيقها في مواقف جديدة، وهكذا تختلف المادة الدراسية وعمليات التعلم في الدرجة بالنسبة للمتعلم ولكنها لا تختلف في النوع.

مميزات المنهج الحلزوني:

يتميز هذا التصميم المنهجي بما يلي:

١- انتقال مستوي إدراك الفرد وانفعالاته بالتدريج إلي مستوي أعلي ينتج عنه تنمية خبراته مكتسبة.

٢- يساعد المتعلم علي تذكر ما تعلمه بطريقة أسهل وأسرع.

٣- يساعد علي تحقيق التكامل الرأسي بين الموضوعات أو المفاهيم أو الخبرات وفهم العلاقة بينها.

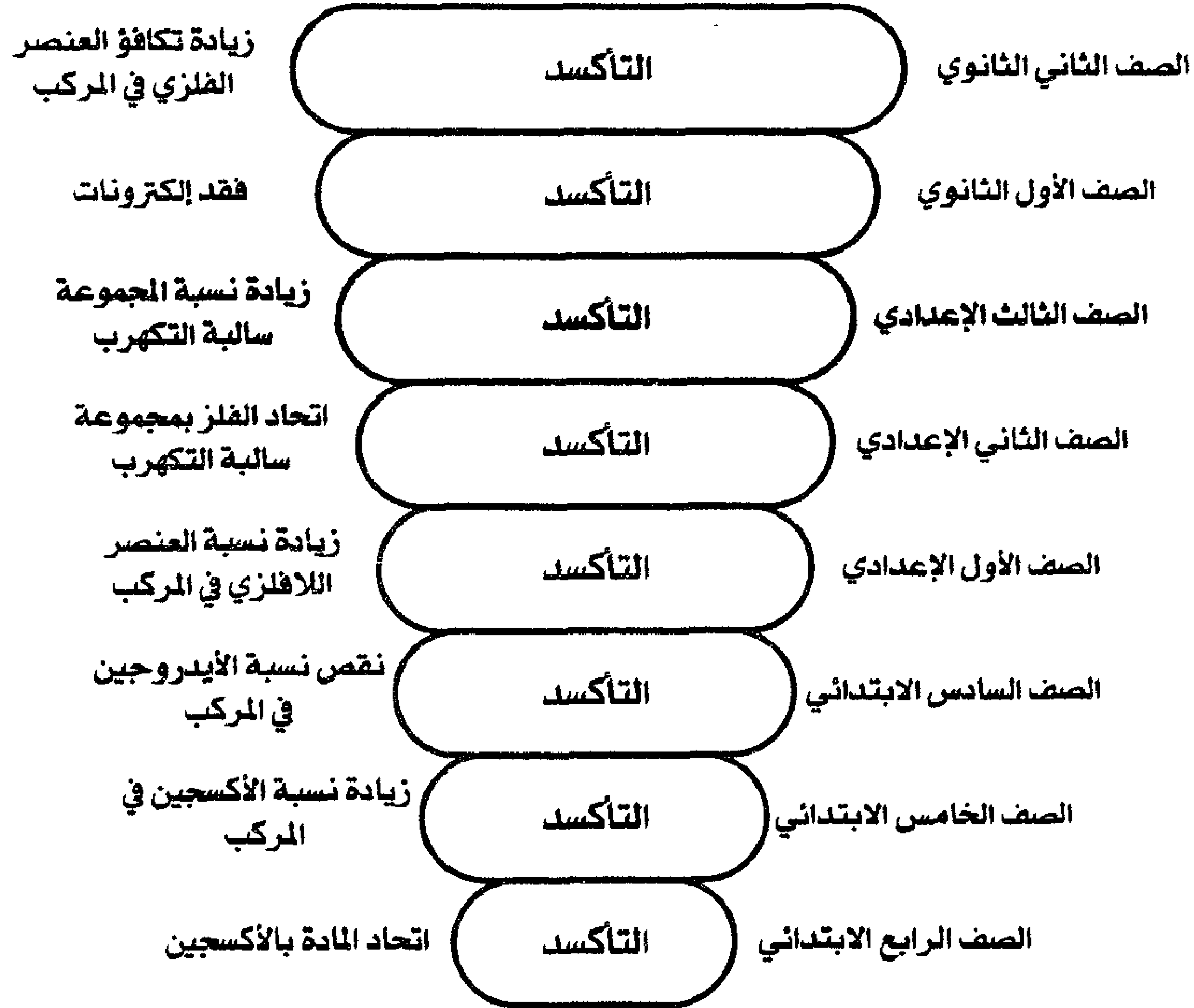
٤- يساعد المتعلمين علي إدراك الأمور الأكثر تعقيداً تبعا لقدراتهم العقلية ومستوي نضجهم وتطور ميولهم واهتماماتهم.

مثال:

عند تصميم مناهج العلوم التي تتناول موضوع (مفهوم) الأكسدة والاختزال يمكن تدريسه علي مراحل دراسية متعددة كما في الشكل التالي: (محمد السيد علي، ٢٠ ، ١٥٨)

وإذا كانت تنظيمات المعرفة الأكاديمية السابقة (المنهج المترابط، المنهج المندمج، ومنهج المجالات الواسعة)، تبحث في العلاقة الأفقية بين موضوعات المعرفة (التكامل)، فإن المنهج الحلزوني يبحث في العلاقة الرأسية للمفاهيم المعرفية

(الاستمرار والتتابع)، حيث تقدم هذه المفاهيم في نظام حلزوني يزداد عمقاً واتساعاً كلما تقدم المتعلم في صفوف الدراسة، وفي هذا الصدد ترى هيلداتابا أنه يمكن في ظل المنهج الحلزوني تكرار المفاهيم العلمية من صف إلى آخر شريطة أن تتجاوز المستوى الذي عولجت به من حيث الاتساع والعمق.



٣ - منهج الموادّ الدراسيّة المندمجة Fused Curriculum:

يعدّ منهج الموادّ الدراسيّة المندمجة مرحلة تالية من مراحل تطوّر منهج الموادّ الدراسيّة المتصلة، فعلى الرغم من ظهور منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة، سعياً من التربويين لتجاوز أهمّ ثغرة من ثغرات منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة والمتمثّلة بالفصل بين الموادّ، الأمر الذي أدّى إلى تقديم المعرفة مفتّتة مجزّأة، إلاّ أنّ هذا الربط لم يحقّق أهدافه لأسباب تحدّثنا عن بعضها سابقاً، فلجأ التربويّون إلى بديل آخر من المناهج، وهو منهج الموادّ الدراسيّة المندمجة، وفي هذا المنهج يتمّ الدمج بين مادّتين متقاربتين أو أكثر للقضاء على الحدود الفاصلة بينها من جهة، وللتقليل من

عدد المواد الدراسيّة – التي أخذت بالتزايد مؤخّراً نتيجة التطوّر المعرفيّ، ودقّة التخصّص - من جهة أخرى، ومن أمثلة هذا الدمج، ظهور مقرّر علم الأحياء بدلاً من مقرّري علم النبات، وعلم الحيوان.

ولا بدّ من الإشارة هنا إلى أنّ بعض التربويين، يضعون هذا النوع من المناهج ضمن ما يعرف بمنهج المجالات الدراسيّة الواسعة، غير أنّنا آثرنا وضعه تنظيماً آخر مستقلاً من تنظيمات منهج الموادّ الدراسيّة ؛ بهدف إلقاء الضوء على التحسينات والتطوّرات التي مرّ بها منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة.

المفهوم:

الموادّ الدراسيّة المندمجة هي: " تلك الموادّ التي تجمع وتدمج بهدف فهم مسألة، أو حلّ مشكلة".

وهي: "الموادّ الموحّدة، أي أنّ الدمج لا يراعي الفواصل والحدود بين الموادّ الدراسيّة ؛ وذلك يشتمل على تدريس مادّتين متقاربتين أو أكثر بعضها مع بعض في مقرّر واحد ".

فمنهج الموادّ الدراسيّة المندمجة، هو نوع متطوّر من أنواع منهج الموادّ الدراسيّة، يهدف إلى دمج أو تجميع أو توحيد فرعين متقاربين أو أكثر في مجال دراسيّ واحد، ضمن مقرّر واحد، مثل: دمج فروع الإملاء والخطّ والتعبير الكتابيّ في مقرّر واحد هو الكتابة العربيّة، أو دمج مادّتين متقاربتين في مجال دراسيّ واحد ضمن مقرّر واحد، مثل: دمج مادّتي علم الحيوان وعلم النبات في مقرّر واحد هو علم الأحياء، أو دمج مادّتين متقاربتين أو أكثر من مجالات دراسيّة مختلفة في مقرّر واحد، مثل: دمج مادّة العروض من مجال اللغة، ومادّة الموسيقى من مجال الفنون، وبعض موضوعات مادّة التاريخ في مقرّر واحد، يطلق عليه مقرّر تاريخ الموسيقى العربيّة.

مزايا منهج الموادّ المندمجة وعيوبه:

على الرغم من أنّ فكرة دمج الموادّ الدراسيّة كانت خطوة مهمّة على طريق التخلّص من الحدود الفاصلة بين الموادّ الدراسيّة، الأمر الذي يساعد على

تقديم المعرفة إلى المتعلّم بشكل متكامل، وهذا ما يعكس تكاملاً وانسجاماً في شخصيّته، إلاّ أنّ هذا المنهج ظلّ يعاني بعض الصعوبات، ويواجه كثيراً من الانتقادات، لعلّ أبرزها:

١- إنّ الموادّ المندمجة كثيراً ما تغفل عمليّة ربط الخبرات المجزّأة والموزّعة على الموادّ المتقاربة.

٢- إنّ هذا الدمج قد يجعل الدراسة على درجة كبيرة من السطحيّة.

٣- إنّ هذا الدمج يعطي تصوّراً عامّاً عن هذه الموادّ المندمجة، دون الوقوف على التفصيلات الأساسيّة الضروريّة.

٤- إنّ هذا الدمج يتطلّب نوعيّة خاصّة من المعلّمين لتدريس الموادّ المندمجة تكون قادرة على إدراك الصلات الوظيفيّة بين المعارف في المجالات الدراسيّة المختلفة ؛ ولذا فمن الصعب تطبيق مثل هذا التنظيم في مدارسنا.

٤ - منهج المجالات الواسعة Broad Curriculum:

يعدّ منهج المجالات الواسعة محاولة أخرى لتلافي الثغرات التي وجدت في منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة، ولا سيّما الفصل بين الموادّ الدراسيّة، الذي كان من نتيجته تفتيت المعرفة، وعدم تكاملها، إذ لم تستطع المحاولة الأولى التي تمثّلت في منهج الموادّ المترابطة، تجاوز تلك الثغرة، على الرغم من أنّها كانت خطوة مهمّة إلى الأمام ؛ للحدّ من الانقطاع والانفصال بين مجالات المعرفة، غير أنّها لم تكن كافية للتخلّص من هذا الانفصام.

ومن هنا توجّهت جهود التربويين لإيجاد تنظيم جديد يزيل الحواجز بين الموادّ الدراسيّة، فأثمرت جهودهم عن ظهور تنظيم جديد يضع الموادّ الدراسية المتشابهة في مجال واحد واسع، أو مقرّر واحد، وأطلق على هذا التنظيم الجديد للمنهج، منهج المجالات الواسعة.

مفهوم منهج المجالات الواسعة :

ظهرت عدّة تعريفات لمنهج المجالات الواسعة فهو " محاولة لإزالة الحواجز الفاصلة بين مجموعة من المقرّرات، سواء أكانت تنطوي تحت مجال واحد، أو أكثر من مجال.

وهو: "إيجاد ترابط كبير بين عدد من المقرّرات المنفصلة، ودمجها معاً في مقرّر واحد، بحيث تشكّل مجالاً أكثر اتّساعاً".

وهو أيضاً: "تجميع المواد الدراسيّة المتشابهة، ومزجها في مجال واحد، بحيث تزول الحواجز بينها تماماً، وعلى هذا الأساس يتكوّن المنهج من عدّة مجالات، ومن هنا اشتقّ اسمه المعروف بمنهج المجالات الواسعة، وأهمّ المجالات التي يتكوّن منها:

- مجال العلوم العامّة، ويشمل: الفيزياء، الكيمياء، الأحياء، الجيولوجيا.
- مجال الرياضيّات، ويشمل: الحساب، الجبر، الهندسة.
- مجال العلوم الدينيّة، ويشمل: الفقه، الحديث، علوم القرآن...إلخ.

وقد استخدم منهج المجالات الواسعة على نطاق كبير في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائيّة، وكذلك في المرحلة المتوسّطة، وذلك لأنّ هاتين المرحلتين لا تحتاجان إلى تعمّق كبير في الموادّ الدراسيّة، أمّا في المرحلة الثانويّة، فقد نظّم هذا المنهج في صورة مشكلات سوف نتكلّم عنها بالتفصيل عند التعرّض لدراسة الوحدات الدراسيّة ".

ويلاحظ أنّ بعض التربويين أطلق عليه منهج المجالات الدراسيّة الواسعة أو المندمجة، في حين ذكر بعضهم أنّ منهج الموادّ الدراسيّة المندمجة تنظيم منهجيّ مختلف عن منهج المجالات الواسعة، كما أسلفنا.

مزايا منهج المجالات الواسعة :

- يمزج بين عدد من الموادّ المتشابهة لتشكّل مجالاً دراسيّاً واحداً، فيزيل

الحواجز بين المواد، ويقلّل من عددها، ويحقّق الترابط الأفقيّ فيما بينها، الأمر الذي يؤثّر إيجاباً وحدة المعرفة وترابطها.

- يعطي مرونة للمعلّم في تدريس موضوعات المجال؛ فقد يتوسّع في بعض الموضوعات التي تحتاج إلى وقت إضافيّ، على حساب موضوعات أخرى لا تحتاج إلاّ إلى وقت قصير.
- تنظيم منهج المجالات الواسعة للمعرفة تنظيماً وظيفياً، حيث تصبح المعرفة من خلال التكامل بين المواد الدراسية أكثر وظيفة لتشابهها إلى حد كبير مع الصورة التي تظهر بها المشكلات الحياتية، مما يساعد التلاميذ على فهم طبيعة المشكلات ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.
- يملي على المعلّم تنمية ثقافته، واتّباع دورات تربويّة وأكاديميّة؛ للإحاطة بموضوعات المجال، وطرائق تدريسها، وتقويمها، فلا يبقى حبيس تخصّص ضيّق.
- على الرغم من استمرار التركيز على الخبرات المعرفيّة في هذا المنهج، إلاّ أنّه أتاح للمتعلّم اكتساب خبرات وجدانيّة، وأخرى مهاريّة، لم يكن اكتسابها متاحاً في ظلّ منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة.
- أدّى تنوّع الخبرات ضمن المجال الواحد إلى انفتاح المدرسة على المجتمع، والبيئة المحليّة، الأمر الذي سمح للمدرسة بالخروج من عزلتها.

عيوب منهج المجالات الواسعة:

- عمليّة دمج بعض الموادّ في مجال واحد ليست سهلة، وتحتاج إلى خبراء ومتخصّصين في هذا المجال.
- هذا المنهج يركّز على الجانب المعرفي أكثر من تركيزه على الجوانب الأخرى.

- هـذا التنظيم لا يصلح إلاّ للإلمام بأساسيّات المعرفة، لذا فهو يناسب المرحلتين الابتدائيّة والإعدادية، ولا يناسب المرحلة الثانويّة.
- عدم إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للقيام بالأنشطة التربويّة اللازمة ؛ ولذا أصبح التلميذ سلبياً، مسلوب الإرادة في معظم المواقف.

٥ - منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :

الوحدات بنية تنظيمية تنظم فيها المادة التعليمية حول أحد الموضوعات الدراسية المستقاة من أحد التخصصات بحيث تختفي الفواصل بين مجالات المعرفة المختلفة التي تخدم موضوع الوحدة، ويكون التركيز في تعليمها علي الأنشطة التي يمارسها المتعلمون تحت إشراف المعلم بهدف تحقيق أهداف تربوية معينة.

خصائص الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :

يمكن إيجاز خصائص الوحدة القائمة علي المادة الدراسية فيما يلي:

١- تدور حول أحد الموضوعات الدراسية تخطيطا وتنفيذا وتقويما.
٢- تشتق من المفاهيم أو المشكلات أو الظواهر ذات الصلة بالموضوعات الدراسية.
٣- يقوم بإعدادها خبراء متخصصون وربما آشركوا معهم بعض المعلمين.
٤- لا يشارك المتعلمون في التخطيط وإنما يشاركون بفاعلية في تنفيذ الوحدة.
٥- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، ولكن في حدود ضيقه، ربما تكون في تنوع ما يمارسونه من أنشطة عند تنفيذها.
٦- تتحرر من قيود المنهج التقليدي تحررا جزئيا.
٧- تسهم في الربط بين المدرسة والمجتمع.
٨- تحقق بعض الأهداف التربوية.
٩- تطور دور المعلم علي نطاق ضيق إذا ظل مرتبطاً إلي حد ما بالمادة الدراسية.

بناء الوحدات الدراسية:

تمر عملية بناء الوحدة القائمة علي المادة الدراسية بعدة مراحل يمكن عرضها فيما يلي، وسيتم توضيح كل مرحلة منها بمثال تطبيقي يوضح كيفية إعداد وحدة دراسية في مادة العلوم بالصف الثاني الإعدادي.

١- **تحديد موضوع الوحدة**: وهي المرحلة الأولي والأهم، لأن موضوع الوحدة هو الذي سيحدد في ضوئه الإطار العام للموضوعات الفرعية التي ستعالج في هذه الوحدة ومثال علي ذلك بناء وحدة دراسية موضوعاتها الذرة والجزيئات.

٢- **تحديد مجال الوحدة**: وهو الإطار العام الذي سوف يحدد نوع الخبرات التعليمية المقدمة في الوحدة من حيث المفاهيم والتعميمات الأساسية المتضمنة موضوع الوحدة، أو المهارات التي يمكن إكسابها للمتعلمين أو الاتجاهات والميول والقيم وأنماط السلوك التي يمكن تنميتها من خلال الوحدة وفي المثال الحالي:

المفاهيم الأساسية: الذرة، النواة، الإلكترون، البروتون، الأيون، العدد الكتلي، العدد الذري، مستويات الطاقة، الجزئي، أنواع الجزيئات.

المهارات: تصور الشكل الفراغي ثلاثي البعد للذرة ومستويات الطاقة والجزيء والأيون، رسم الشكل الفراغي للذرة والجزيء والأيون.

الاتجاهات: تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم العلوم.

٣- **تحديد الأهداف التعليمية**: يجب أن يراعي في تحديد أهداف الوحدة عدة معايير، مثل وضوحها وشمولها وتنوعها، وقابليتها للتحقيق في ضوء الإمكانات المتاحة ومن أهداف الوحدة

موضع المثال:

- تعريف الذرة، النواه، الإلكترون، البروتون، الآيون، العدد الذري، العدد الكتلي، العدد الذري، مستويات الطاقة، الجزئي، أنواع الجزيئات.
- تصور الشكل الفراغي للذرة، الإلكترون الآيون، مستويات الطاقة، الجزيء.
- التعبير عن تلك التصورات بالرسم.
- إكساب التلاميذ اتجاه إيجابي نحو دراسة العلوم.

٤- **اختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها:** وتشمل كل ما يمكن أن يقدم للمتعلمين من أنشطة تعليمية / تعلمية حول عناصر محتوي الوحدة ويراعي في اختيارها ارتباطها بالأهداف وإسهاما في تحقيق إيجابية المتعلمين، وتنوعها وشمولها، وتنمية قدرات المتعلمين، ويجب أن يراعي في تنظيمها ما يراعي من معايير تنظيم المحتوي.

ومن أمثلة أنشطة الوحدة موضوع المثال:

أ- نشاط رسم النماذج العقلية.
ب- نشاط جمع مادة علمية من مراجع مختلفة.
ج- مناقشة المعلم للطلا فيما رسموه من نماذج.

٥- **إعداد التصور المقترح لتنفيذ الوحدة:** ويشمل كل ما هو شأنه أن يساعد في تنفيذ هذه الوحدة بحيث تتحقق جميع أهدافها، وذلك بتحديد أهم طرق التدريس التي يمكن أن تتناسب مع موضوع الوحدة، والوسائل التعليمية والأدوات والخامات ومن طرق تدريس الوحدة موضع المثال.

- استراتيجية رسم النماذج العقلية.
- المناقشة.

- التعلم التعاوني.
- ومن وسائل التعليمية التي يمكن استخدامها.
- الرسوم التخطيطية.
- المحاكاة بالكمبيوتر.
- النماذج المحسة.
- الشفافيات.

٦- **اقتراح تصور للتقويم**: يتضمن الاختبارات أو الاستبيانات، أو بطاقة الملاحظة وغيرها ولابد من أن تلتزم خطة التقويم المقترحة بكل معايير التقويم من حيث الاستمرار والشمول والاقتصاد في الوقت والجهد وبناء الأدوات علي أسس علمية ومن أمثلة أدوات التقويم المستخدمة في وحدة الذرة والجزيئات.

١- اختبار تحصيلي.
٢- اختبار رسم النماذج العقلية.
٣- مقياس اتجاهات نحو تعلم العلوم.

٧- **إعداد مرجع الوحدة**: ويتضمن مرجع الوحدة عدة عناصر أساسية، وهي:

- عنوان الوحدة.
- مقدمة للمعلم.
- تحديد لمجال الوحدة.
- قائمة بالأهداف المرجو تحقيقها.
- قائمة بعناصر محتوي الوحدة.
- طرق بأنواع الأنشطة التعليمية.
- طرق التدريس المقترح استخدامها.
- الوسائل التعليمية المقترحة.
- قائمة المراجع والمصادر التي يمكن الرجوع إليها.
- خطة التقويم المقترحة في الوحدة.

مميزات منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :

١- يقدم فرصا متنوعة للتعلم الذاتي لأنها تعتمد علي نشاط المتعلم.
٢- تُراعي الفروق الفردية نوعا ما بين المتعلمين لأنها تقدم لهم أنشطة متنوعة.
٣- تقدم المعرفة في شكل تنظيمي يحقق تكاملها في البنية المعرفية للمتعلم.

عيوب منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :

١- قد لا تصلح للمتعلمين في جميع مراحل التعليم.
٢- يحتاج تنفيذها إلي إمكانيات وتجهيزات قد يصعب توفيرها.
٣- تحتاج إلي معلم معد إعدادا خاصا يمكنه من التخطيط للوحدة وتنفيذها وتقويمها.

ثانياً: تنظيمات المناهج وفق احتياجات المتعلمين واهتماماتهم

جاءت هذه التنظيمات المنهجية للتغلب علي الانتقادات الموجهة لتصميمات المناهج القائمة علي الموضوعات المعرفية وكذلك للتغلب علي سلبية المتعلم في الموقف التعليمي ومن تلك التنظيمات منهج النشاط ومنهج الوحدات القائمة علي الخبرة، والمنهج التكنولوجي، فيما يلي نعرض باختصار توضيح كل نوع منها:

١ -منهج النشاط:

بنيت فكرة منهج النشاط علي إيجابية المتعلم في موقف التعلم وهذه الفكرة ليست بالجديدة تماماً في مجال التربية ولكنها تبلورت علي يد جون ديوي عام ١٨٦٩ وقد أعتمد هذا المنهج علي عدة تبريرات مؤداها أن الأفراد يتعلمون فقط ما يكتسبونه من الخبرة، وأن التعلم المرتبط بأهداف نشطة يترجم تلقائيا إلى تغيرات سلوكية، كما أن التعلم يحدث أثناء الحث عن حلول لمشكلات أو عند التفكير في الوصول إلي أهداف معينة.

خصائص منهج النشاط:

يتميز منهج النشاط عن غيره من التنظيمات الأخرى بما يلي:

١- يستهدف تحقيق النمو المستمر في شخصية المتعلم.
٢- يختار المحتوي وينظم علي أساس سيكولوجي (ميول واهتمامات المتعلم).
٣- تسود طريقة حل المشكلات هذا التنظيم المنهجي.
٤- يعتمد تنفيذه علي طرق التعلم النشط التي تحقق إيجابية المتعلم.
٥- يعمل علي تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها وإزالة الحواجز بين جوانب المعرفة المختلفة.
٦- التخطيط لهذا المنهج يكون حسب المواقف التي يتعرض لها المتعلمون، وبالتالي فهو لا يعد مسبقاً.

٧- يبني علي أساس العمل التعاوني والتخطيط المشترك.

طرق تنفيذ منهج النشاط:

لقد سار منهج النشاط في اتجاهين بينهما نوع من الاختلاف ونوع من التشابه:

الاتجاه الأول: وفيه يتم التركيز على ميول التلاميذ وحاجاتهم.

الاتجاه الثاني: وفيه يتم التركيز على مواقف اجتماعية مرتبطة بحياة التلاميذ.

والاختلاف بينهما ينحصر في أن الاتجاه الأول يركز على التلميذ تركيزاً مباشراً، إذ يبنى كل شيء على ميوله وحاجاته، بينما يركز الاتجاه الثاني على المجتمع ويبنى كل شيء على اتجاهاته ومشكلاته.

أما نقطة التشابه بينهما، فهي أن الاتجاه الأول يركز على ميول وحاجات التلاميذ بطريقة مباشرة، أما الثاني فهو يركز على اتجاهات المجتمع ومشكلاته، ولا أحد ينكر أن مشكلات المجتمع تؤثر بالأفراد وبحاجاتهم وميولهم، وهنا يلتقي الاتجاهان.

ويتم تنفيذ الاتجاه الأول في صورة مشروعات فأطلق عليه: "منهج المشروعات" أو "طريقة المشروع"، ونحن نفضل الاسم الثاني، نظراً لأن المشروعات هي الطريقة التي يتم بها تنفيذ منهج النشاط. ويتم تنفيذ الاتجاه الثاني في صورة مشكلات مرتبطة بمواقف الحياة فأطلق البعض عليه "منهج مواقف الحياة".

وسوف نقوم الآن بعرض تفصيلي لهذين الاتجاهين.

طريقة المشروع:

المشروع هو مجموعة من ألوان النشاط التعليمي التي يمارسها المتعلمين في إطار خطة واضحة المعالم، بغرض تحقيق أهداف تربوية محددة، وقد كان "وليم كليا ترك" أول من قدم هذا التطور حول منهج المشروعات ويسير العمل في المشروع وفق خطوات محددة، وهي:

١- **اختيار المشروع:** هي أهم خطوات تنفيذ هذا المنهج، إذ تبني عليها بقية الخطوات، ويختار المشرع من خلال مناقشة جماعية تتاح فيها الفرص كاملة للتلاميذ، كي يقترحوا بعض المشروعات ومناقشة أهمية كل مشروع منها وفائدته ويراعي في اختيار المشروع أن يكون متفقاً مع أهداف تربوية عديدة، وأن يراعي إمكانات المدرسة، ويربطها بالمجتمع المحلي.

٢- **التخطيط للمشرع:** بعد المتعلمين بالاشتراك مع المعلم خطة لتنفيذ المشرع يراعي فيها وضوح أهداف المشروع، وتحديد الأشياء والمواد اللازمة للتنفيذ، وطرق الحصول عليها، وتحديد مراحل العمل بالمشروع، ومتطلبات كل مرحلة والفترة الزمنية المقترحة لإنجازها وإعداد أوجه النشاط اللازمة للمشروع وتوزيع الأدوار في كل نشاط منها.

٣- **تنفيذ المشروع:** وفيها يتابع المعلم طلابه ويوجههم في ضوء الخطة الموضوعية، فهنا يجب علي المتعلمين ألا يركزوا اهتماماتهم علي المنتج النهائي للمشروع بوصفه غاية، لأن الهدف الأساسي من المشروع هو تنمية مهارات المتعلمين، وقدراتهم واستعداداتهم، وإكسابهم قيم واتجاهات.

٤- **تقويم المشروع:** وهي المرحلة الأخيرة من العمل بالمشروع، وفيها يناقش التلاميذ بالاشتراك مع المعلم كل ما قاموا به من أعمال، ويصدرون أحكامهم علي المشروع في ضوء ما حددوه من أهداف وما حققوه من نتائج ويتضمن تقويم المشروع أربعة جوانب، وهي:

أ- **الجانب الأول:** الأهداف وما تحقق منها، وما لم يتحقق والمعوقات التي حالت دون تحقيقها، وكيف تم التغلب عليها.

ب- **الجانب الثاني:** الخطة هل كانت محكمة، وشاملة، وهل حدث فيها تعديل أثناء التنفيذ ؟ وهل نفذت في الوقت المحدد لها ؟ وما مدي مرونتها ؟

جـ- **الجانب الثالث:** الأنشطة هل كانت متنوعة ؟ وهل حققت أغراضها ؟ وما مدي إقبال التلاميذ عليها ؟ وهل توافرت الإمكانات اللازمة لتحقيقها.

د- **الجانب الرابع:** تجاوب التلاميذ مع المشروع، هل أقبلوا عليه باهتمام؟ وهل شعروا بارتياح بعد إنجازه ؟ هل أكسبهم المشروع ميولاً واتجاهات جديدة ؟

٥- **كتابة التقرير النهائي للمشروع:** بحيث يتضمن أهداف المشروع وما تحقق منها، وأهم المعوقات وطرق التغلب عليها ؟ والأنشطة المختلفة للمشروع والمشكلات التي قابلتهم عند ممارستهم لها، والفترة الزمنية التي استغرقها المشروع، ومقترحاتهم لتحسين الأداء إذا طق المشروع مرة أخري.

الطرق القائمة على مشكلات المجتمع:

انتقد بعض المربين طريقة المشروع: نظراً لأنها تركز بالدرجة الأولى على ميول التلاميذ ورغباتهم وحاجاتهم، لأنهم رأوا في شدة التركيز على التلميذ إهمالاً للمجتمع وحاجاته واتجاهاته، وحيث إن المدرسة ما هي إلا مؤسسة مجتمعية فإن طريقة المشروع لا تتيح لها القيام بوظيفتها المجتمعية بالدرجة المطلوبة، ومن هذا المنطلق كون هؤلاء المربون اتجاهاً آخراً يوازي طريقة المشروع، على أن يكون لهذا الاتجاه صيغة مجتمعية، وبذلك يختلف عن الاتجاه الأول في نقطة البداية والانطلاق، ولكنهما يلتقيان في نهاية المطاف حول تحقيق مجموعة مشتركة من الأهداف، وذلك عن طريق الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ في كل منهما.

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن هذين الاتجاهين يمثلان منهج

النشاط، والخلاف بينهما ينحصر في أن الأول ينطلق من ميول التلميذ وحاجاته، بينما ينطلق الثاني من مشكلات المجتمع وحاجاته. ويتم تحقيق هذين الاتجاهين عن طريق النشاط، لكي يحققا في نهايته أهدافاً تربوية في منتهى الأهمية، ونحن نعتبر أن هذين الاتجاهين مكملان أحدهما للآخر، وسوف نبين أهمية هذا الرأي في الصفحات الآتية:

ونعود الآن لكي نتكلم عن الاتجاه الثاني المبني على المواقف المجتمعية بمزيد من الإيضاح والتفصيل. وقد سبق أن أوضحنا أن لهذا الاتجاه صيغة اجتماعية، فهو يركز على كل مواقف الحياة في المجتمع.

ويتم ذلك في صورة مشكلة تنبثق من موقف من هذه المواقف أو حاجة من هذه الحاجات أو اتجاه من هذه الاتجاهات، ولابد أن يكون لهذه المشكلة أهمية كبرى في حياة الفرد والجماعة، بحيث يشعرون بها، وتكون عندهم الرغبة الصادقة في التصدي لها.

أ - اختيار المشكلة وتحديدها:

يقوم التلاميذ بالاشتراك مع المعلم باستعراض لبعض المشكلات المؤثرة في حياتهم، وتدور بينهم تحت إشراف المعلم وتوجيه مناقشة حول أهمية كل مشكلة، والفائدة المرجوة من دراستها، والإمكانات المتاحة للمساهمة في حلها، ثم يعملون على مقارنة هذه المشكلات حتى يتم اختيار إحداها بعد موافقة معظم أفراد المجموعة عليها، وبعد ذلك يقوم التلاميذ بصياغة عنوان واضح ومحدد لهذه المشكلة.

بعض الأسس التي يجب مراعاتها عند اختيار المشكلة:

- أن يكون للمشكلة فائدة تربوية كبرى، بحيث تساهم في تحقيق أكبر قدر من الأهداف التربوية، مثل تنمية القدرة على التفكير العلمي، واكتساب بعض المهارات، وتكوين عادات واتجاهات بناءة، واكتساب معلومات جديدة لها صلة بحياة التلاميذ.

- أن ترتبط المشكلة بحياة التلاميذ ارتباطاً وثيقاً، حتى يتولد لديهم الرغبة والحماس وتعمل على إشباع حاجاتهم.
- أن تكون المشكلات متنوعة بحيث تنبع من مصادر مختلفة، وتعكس المشكلات السائدة في المجتمع.
- أن يراعى عند اختيار المشكلات قدرات التلاميذ وإمكانات المدرسة والبيئة، حتى يمكن دراستها بسهولة ويسر.
- أن تراعى الفترة الزمنية اللازمة لدراستها، فلا يجب أن تطول مدة دراستها، حتى يتمكن التلاميذ منت دراسة عدة مشكلات.

ب - وضع خطة لدراسة المشكلة وتحديد جوانبها:

ويشترك التلاميذ مع المعلم في وضع خطة لدراسة المشكلة وتحديد جوانبها واختيار الأنشطة اللازمة وتوزيعها على مراحل زمنية، وتحديد الدور الذي يقوم به كل منهم عند تنفيذ هذه الأنشطة.

ويستدعي وضع الخطة تقسيم المشكلة إلى عدة مشكلات رئيسية، ثم تقسيم كل مشكلة رئيسية إلى عدة مشكلات فرعية، ثم تقسيم كل مشكلة فرعية إلى مشكلات أصغر، وهكذا.

وليس الهدف من دراسة هذه المشكلات هو تدريب التلاميذ على حلها وإنما الهدف هو إلمام التلميذ بما يدور في المجتمع ووعيه بمشاكله وحاجاته واتجاهاته، ثم إتاحة الفرصة له عن طريق النشاط لكي يكتسب معلومات ومهارات ويكون عادات واتجاهات، ولكي ينمي أيضاً قدرته على التخطيط والعمل الجماعي ويأتي في مقدمة هذه الأهداف تنمية القدرة على التفكير العلمي.

ج - ضرورة الجميع بين المشروعات والمشكلات:

سبق أن أوضحنا بأن منهج النشاط ينظم في صورة مشروعات أو في صورة مشكلات، ونحن نرى أنه من الضروري الجمع بين الاتجاهين، بمعنى أنه من

الضروري أن ينظم المنهج في صورة المشروعات ومشكلات معاً، بحيث يتم التركيز على التلميذ وعلى المجتمع في آن واحد، وبهذا يسمح للمدرسة بأداء رسالتها التربوية نحو الفرد والمجتمع على النحو المطلوب.

ويتضمن هذا الاقتراح الذي قدمناه إتاحة الفرصة أمام التلاميذ، لاختيار بعض المشروعات وبعض المشكلات بحيث يتمكن التلاميذ من تنفيذ عدد معين من المشروعات ودراسة عدد معين من المشكلات، على أن يكون هناك نوع من التوازن بين المشروعات والمشكلات، ولهذا الاقتراح أهمية تربوية كبيرة للأسباب التالية:

- أنه يتمشى مع الاتجاه التربوي الحديث، الذي ينادي بالتوفيق بين بعض الاتجاهات المتنافرة، بدلاً من التركيز على إحداها فقط، وخاصة أنه قد ثبت في الميدان التربوي أن الربط والتكامل بين هذه الاتجاهات أفضل من الفصل بينها.
- أنه يتيح الفرصة لتنوع مجالات الأنشطة بالنسبة للتلاميذ، فمنها ما يدور حول التلميذ وميوله وحاجاته، ومنها ما يدور حول المجتمع ومشكلاته واتجاهاته، وكلما تنوعت المجالات كثر إقبال التلاميذ على الأنشطة وزاد حماسهم نحوها.
- أنه يساعد على إيجاد توازن بين الفرد والمجتمع، وبالتالي يعمل على تحقيق الرسالة الكبرى للتربية، وهي العمل على تنمية الفرد تنمية شاملة، وكذلك المساهمة في تلبية حاجات المجتمع والعمل على خدمته وتطويره.
- أنه يتيح الفرصة لتحقيق أكبر قدر من الأهداف التربوية، إذ أنه عن طريق المشروعات يكتسب التلاميذ مهارات متعددة، وعن طريق المشروعات والمشكلات معاً يمر التلاميذ بمعلومات أكثر شمولاً وبخبرات أكثر تنوعاً وبعادات واتجاهات أعمق بعداً وحجماً، كما أنهما يعملان معاً على تدعيم قدرة التلاميذ على التخطيط والقيام بالعمل الجماعي والتعاون.

مميزات منهج النشاط:

يمتاز منهج النشاط بما يلي:

١- إيجابية المتعلم ونشاطه ومشاركته في اختيار الأنشطة والتخطيط لها وتنفيذاً وتقويما

٢- إتاحة فرصة النمو الشامل والمتكامل لمتعلم في جميع الجوانب.

٣- يعود الطالب تحمل المسئولية والقدرة على حل المشكلات.

٤- ينمي القدرة لدى الطالب على التقويم وإصدار الأحكام.

٥- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين لاهتمامه بميولهم واحتياجاتهم.

٦- ينقل المعلم من ناقل للمعرفة إلي كونه موجها ومرشداً.

٧- يساعد علي تحقيق كثير من الأهداف التربوية المهمة، مثل: تنمية التفكير العلمي والقدرة علي التخطيط والتعلم الذاتي والتعلم الجماعي.

٨- التأكيد على تكامل المعرفة، وإشعار المتعلمين بأن المعارف التي يتعلمونها سيتم بعضها بعضاً.

٩- إشباع حاجات المتعلمين وميولهم، وإشعارهم بالاستقرار والطمأنينة.

١٠- اهتمامه بالتطبيق العملي للمعرفة وإكساب الطلاب مهارات علمية مثل: التفكير العلمي، والتخطيط، والتعلم الذاتي، واحترام العمل، والعمل الجماعي.

١١- يكون دور المعلم فيه الموجه والمشرف، وليس مجرد ناقل للمعرفة.

١٢- يكسب المتعلمين ميول واتجاهات إيجابية، ومهارات علمية مفيدة لهم ولمجتمعهم.

١٣- الدور الايجابي للمتعلم ؛ حيث يشارك في اختيار المشروع والتخطيط له وتنفيذه وتقويمه

١٤- يتيح الفرصة للمتعلمين للنمو الشامل المتكامل في جميع الجوانب.

١٥- في ظل هذا المنهج يتعلم التلميذ كل شيء عن طريق النشاط، فهو يلم بالمعلومات، ويكتسب المهارات، وتنمي لديه القيم والاتجاهات عن طريق النشاط.

١٦- يتسم دور التلميذ بالإيجابية في ظل هذا التنظيم المنهجي فهو الذي يختار المشروعات، ويخطط لها، وينفذها، ويقومها، ويبحث عن المعلومات، ويقوم بالتجارب، ويسجل النتائج ويعلق عليها، كل ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم.

١٧- يتيح الفرصة لنمو التلميذ نمواً شاملاً في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والوجدانية والمهارية... إلخ.

١٨- يهتم بميول التلاميذ وحاجاتهم اهتماماً كبيراً.

١٩- يراعي الفروق بين التلاميذ وبعضهم البعض عن طريق قيام كل منهم بالعمل الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته.

٢٠- يتيح الفرصة أمام التلاميذ لتحمل المسئولية كاملة ابتداء من لحظة اختيار المشروع مروراً بالتخطيط والتنفيذ وتوزيع العمل إلى الانتهاء منه.

٢١- يعتمد التلميذ على نفسه في جمع المعلومات التي يحتاجها عند تنفيذ المشروع وذلك عندما يشعر بحاجته إليها.

٢٢- يتيح منهج النشاط الفرصة للمعلم لكي يؤدي دوره التربوي الأول على أحسن وجه وهو إرشاد التلاميذ وتوجيههم ومساعدتهم في حل ما يواجهونه من مشكلات.

٢٣- يراعي شروط التقويم العلمي السليم من حيث استمراريته وتنوعه وشموله.

٢٤- يزيل الحواجز الفاصلة بين المواد الدراسية وبالتالي يحقق مبدأ وحده المعرفة.

٢٥- يساعد هذا التنظيم المنهجي على تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية البالغة الأهمية بالنسبة للفرد والمجتمع، منها:

- احترام العمل وتقديره وتحمل المسئولية.
- تنمية القدرة على العمل الجماعي والتعاوني.
- تنمية القدرة على التخطيط.
- تنمية القدرة على التفكير العلمي.

- تنمية القدرة على التعلم الذاتي والمستمر.
- تنمية القيم الديمقراطية.
- تكوين عادات واتجاهات بناءة وإيجابية.

عيوب منهج النشاط:

علي الرغم من مميزات منهج النشاط فإنه لا يخلو من العيوب التي تمثل عقبات في سبيل تطبيقه ومنها:

١- المشروعات التي يختارها التلاميذ قد لا تكون مترابطة فقد يختار التلاميذ مشروعاً معيناً، وبعد الانتهاء منه يختارون مشروعاً آخر لا تربطه بالأولى أي صلة وبالتالي فإن الخبرات التي يمر بها التلاميذ في المشروعات المختلفة تكون غير مترابطة.

٢- لا يصلح إلا للصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية حيث أنه يسمح بالتعمق في المعلومات، إذ أنه يكتفي فقط بتقديم عموميات الثقافة دون الدخول فيها بالعمق الكافي.

٣- هناك معلومات هامة جداً يجب على التلاميذ اكتسابها ولكن طالما أنهم لا يحتاجونها لحظة الدراسة فإن منهج النشاط بتنظيمه هذا لا يسمح بتقديم تلك المعلومات للتلاميذ. وبالتالي حرمانهم من أشياء ذات فائدة كبيرة لهم.

٤- صعوبة تنفيذ هذا المنهج في البلاد النامية للأسباب التالية:

- تحديد ميول التلاميذ عملية بالغة الصعوبة وتحتاج إلى دراسات علمية جادة، حيث أن هذا المنهج يبنى على ميول التلاميذ وحاجاتهم.
- يحتاج إلى معلمين معدين إعداداً خاصاً.
- يحتاج إلى إمكانات وتجهيزات وشروط هندسية معينة في المدارس كي يقوم التلاميذ بالأنشطة اللازمة.

٥- يحتاج إلى إمكانيات مادية وتسهيلات إدارية لا توفرها المؤسسة التعليمية.

٦- اعتماده علي ميول المتعلمين فقط قد لا يحقق النمو الشامل المتكامل الذي يشير إلي أهداف التربية. لأن موضوعاته قد لا تكون ذات قيمة تعليمية أو تربوية كبيرة.

٧- العلاقة بين الخبرات في منهج النشاط قد تكون عشوائية وغير مترابطة ارتباط جيد أو منتظم.

٨- عدم مساعدة المتعلمين على إتقان المعرفة الأكاديمية.

٩- تحديد ميول المتعلمين ورغباتهم عملية صعبة ومعقدة.

١٠- يتطلب تنفيذه إعادة تأهيل المعلمين، حتى يستطيعون العمل من خلاله، وهذه عملية مكلفة.

١١- توجيه العناية إلى حاضر المتعلم، وإهمال التراث الثقافي وكذلك المستقبل لمواجهة المشكلات التي تنتظره.

١٢- يتطلب تنفيذه إعادة تأهيل المعلمين، حتى يستطيعون العمل من خلاله.

١٣- عدم توافر الإمكانات والتجهيزات اللازمة لتنفيذه في مدارسنا.

مثال:

من أمثلة المشروعات التي يمكن أن يقوم بها الطلاب في تعلم العلوم وتنظيم المنهج حولها:

١- عمل نموذج مصغر للمجموعة الشمسية وليتم ذلك علي الطلاب أن يتعرفوا أولا علي كواكب المجموعة ومواقعها وأحجامها، وعليهم كذلك تحديد الأدوات والخامات التي سيحتاجون إليها ووضع خطة التنفيذ.

٢- مشروع دراسة صناعة اللبن الزبادي وإنتاجه ؟ وما يتطلبه ذلك التعرف علي خطوات تلك الصناعة ومعلومات عن البكتريا المفيدة، وزيادة المصانع التي تقوم بإنتاجه، ثم تجهيز الأدوات والخامات وتنفيذه علي نطاق محدود.

تطبيقات منهج النشاط:

هناك عدة أفكار لتطبيق منهج النشاط بالشكل الذي يمكن التغلب فيه علي عوائق تُطبيقه ومنها، (أ) المشروعات. (ب) الاسترشاد بميول المتعلمين. (ج) تنظيم منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية وستناقش تلك الأفكار فيما بعد في تنظيمات منهجية أخري.

٢ - منهج الوحدات القائمة علي الخبرة:

هو صورة مطورة من منهج النشاط، لأنه يحاول التغلب علي التفتيت أو التجزئة الموجودة بين ألوان النشاط المتعددة فيه، ويقدم هذا المنهج خبرات تقوم علي الترابط والتكامل والتتابع في صورة وحدات، وهو بذلك يتفق مع مفهوم المنهج الحديث الذي ينظر إليه علي أنه مجموع الخبرات التي تقدمها المدرسة للمتعلمين لتحقيق النمو الشامل والمتكامل. كما يتفق أيضاً مع مفهوم الخبرة المربية.

وتدور كل عمليات منهج الوحدات القائمة علي الخبرة تخطيطاً وتنفيذاً، وتقويماً حول الخبرات التعليمية المبنية علي حاجات المتعلمين وميولهم ويهتم هذا المنهج بعملية التعلم التي تقوم علي مواجهة المتعلم لموقف حياتي حقيقي يتم من خلاله الإسهام في تحقيق الأهداف التي يرمي إليها.

خصائص منهج الوحدات القائمة علي الخبرة:

يمكن اختصار خصائص منهج الوحدات القائمة علي الخبرة في:

١- يستهدف تحقيق نمو شخصية المتعلم بشكل متكامل.

٢- يختار المحتوي وينظم في ضوء ميول وحاجات المتعلمين واستعداداتهم.

٣- تسود طريقة حل المشكلات والاكتشاف.

٤- يتم تخطيطه مسبقاً.

٥- يتم تقويم المتعلم بشكل تربوي مناسب.

الفروق بين الوحدة القائمة على المادة والوحدة القائمة على الخبرة:

الوحدة القائمة على المادة	الوحدة القائمة على الخبرة
١- محور الارتكاز هو موضوع من موضوعات المادة.	١- محور الارتكاز هو الخبرات.
٢- مصدر اشتقاق الوحدة هو موضوع من الموضوعات الدراسية بأية صورة من الصور.	٢- مصدر اشتقاق الوحدة هو حاجات التلاميذ أو مشكلاتهم.
٣- يقوم بإعدادها الخبراء المتخصصون بالاشتراك مع بعض المعلمين من ذوي الخبرة.	٣- يقوم بإعدادها الخبراء والمعلمون والتلاميذ.
٤- لا يشترط التلاميذ في التخطيط لهيكل الوحدة ويكون اشتراكهم فقط في التخطيط لتنفيذ الوحدة.	٤- يشترك التلاميذ في التخطيط لهيكل الوحدة، وكذلك في التخطيط لتنفيذها.
٥- يتم تخطيطها مسبقاً بصورة كاملة.	٥- يتم تخطيط الهيكل العام مسبقاً، ثم يشترك التلاميذ في تخطيط بعض جوانبها، وفي تعديل خطة أي جانب.
٦- يتم اختيارها من قبل واضعي المنهج وبعض المعلمين.	٦- يتم اختيار هذه الوحدات من جانب التلاميذ.
٧- يقوم فيها التلاميذ بقدر محدود من النشاط.	٧- يقوم فيها التلاميذ بقسط وافر من النشاط.
٨- تتيح الفرصة لمراعاة الفروق الفردية على نطاق ضيق.	٨- تتيح الفرصة لمراعاة الفروق الفردية على نطاق واسع.
٩- تتيح الفرصة للمعلم للقيام بدوره التربوي على نطاق محدود.	٩- تتيح الفرصة للمعلم للقيام بدوره التربوي على نطاق واسع.
١٠- يتجاوب التلاميذ معها بدرجة قليلة لأنها تنطلق من المادة الدراسية.	١٠- يتجاوب التلاميذ معها بدرجة كبيرة لأنها تنطلق من حاجاتهم ومشكلاتهم.
١١- تحررت هذه الوحدات من قيود المنهج التقليدي تحرراً جزئياً.	١١- تحررت هذه الوحدات من قيود المنهج التقليدي تحرراً كبيراً.
١٢- تساهم مساهمة ضئيلة في ربط المدرسة بالبيئة والمجتمع.	١٢- تساهم مساهمة فعالة في ربط المدرسة بالبيئة والمجتمع.
١٣- تتيح الفرصة لتحقيق عدد محدود من الأهداف التربوية.	١٣- تتيح الفرصة لتحقيق معظم الأهداف التربوية.

مميزات منهج الوحدات القائمة علي الخبرة:

تتمثل ايجابيات هذا التصميم المنهجي فيما يلي:

١- تعتمد اعتماداً أساسياً على نشاط التلاميذ، هذا النشاط يتيح لهم المرور بالخبرات، ويجعل التلميذ إيجابياً في عملية التعلم، ويسمح له بالمشاركة والمساهمة في مختلف الأعمال ويتحمل المسئولية، ولهذا كله له تأثير كبير على شخصيته وسلوكه.

٢- تراعي مبدأ الفروق الفردية، إذ يقوم كل تلميذ بالعمل الذي يتناسب مع قدراته وميوله، فيقبل على عمله باهتمام وحماس، مما يزيد من فرص النجاح وتحقيق الهدف المنشود.

٣- تعمل بطريقة فعالة على ترابط أجزاء المعرفة وإزالة الحواجز بين المواد المختلفة، وبذلك تساهك الوحدات في تهيئة تنظيم وظيفي للمعرفة.

٤- تعمل على تزويد التلاميذ بالمعلومات والحقائق والمفاهيم للتنظيم السيكولوجي، الذي يتطلب تقديم المعلومات للتلميذ عندما يشعر بحاجته إليه، ورغبة فيها وليس وفقاً للتنظيم المنطقي.

٥- تعمل على ربط المدرسة بالبيئة، وذلك عن طريق الأنشطة التي تتمثل في الرحلات والمعسكرات والزيارات الميدانية، وكذلك في إقامة الندوات والمعارض وغيرها. وبذلك تسمح للمدرسة بتأدية رسالتها الاجتماعية.

٦- تعمل على تحقيق أهداف تربوية في منتهى الأهمية، وخاصة في هذا العصر، عصر التقدم العلمي والتكنولوجي، ومن آمثلة هذه الأهداف:

- تنمية القدرة على التفكير العلمي.
- تنمية القدرة على التخطيط.
- تنمية القدرة على العمل الجماعي والتعاوني.

٧- تساهم الوحدات الدراسية في تحقيق مفهوم التعلم الذاتي، وذلك عن

طريق الأنشطة المختلفة والمتنوعة التي يقوم بها كل تلميذ، وكذلك من خلال اشتراكه في عمليات التخطيط، وفي عمليات التقويم، وكذلك من خلال تحمله المسئولية الملقاة على عاتقه.

عيوب منهج الوحدات القائمة علي الخبرة:

تتمثل سلبيات منهج الوحدات القائمة علي الخبرة في:

١- لا تصلح إلا لبعض المراحل التعليمية كالمرحلة الأولى (الابتدائية والإعدادية)، أما المرحلة الثانوية فهي لا تناسبها لأن المدرسة الثانوية تركز على الدراسات الأكاديمية المبنية على التخصص، بينما الوحدات التي تساعد على اكتساب المعلومات العامة ومراعاة التكامل بين المجالات الدراسية.

٢- لا تتيح الفرصة لتزويد التلاميذ بالقدر الكافي من المعلومات، بينما نحن نعيش في عصر الانفجار المعرفي.

٣- لا تسمح بإعداد أو طبع كتب دراسية بطريقة منظمة ومستمرة، وبالتالي فإنه يصعب الحصول على المراجع اللازمة بمرور الوقت، لأن كثيراً من الكتب التي يعتمد عليها الطلاب قد تم تأليفها وإعدادها في ظل منهج المواد الدراسية.

وحيث إن كل وحدة تركز على مجالات معينة، وحيث إن الوحدات تختلف من مدرسة لمدرسة بل ومن صف لصف، فإن هذا الوضع لا يشجع على تأليف الكتب التي تتضمن المعلومات المطلوبة، بل ويجعل هذا الأمر صعباً للغاية.

٤- صعوبة التنفيذ في معظم الدول النامية حيث إنها تتطلب إمكانية خاصة، هذا بالإضافة إلى أنها تحتاج إلى معلم قد تم إعداده خصيصاً للقيام بتدريس الوحدات، بينما كل المعلمين الموجودين حالياً قد تم إعدادهم للتدريس في ظل منهج المواد.

٥- لا يوفر العموم الكافي في المواد الدراسية المختلفة.

٦- يصعب في ظل هذا المنهج مراعاة مبادئ التنظيم الأفقي بين الخبرات التربوية علي مستوي المواد الدراسية داخل الصف الواحد.

٧- قد يؤدي إلي جمود في طرق التدريس لاعتماده علي حل المشكلات والاكتشاف في الغالب.

٨- لا يتناسب مع طبيعة اليوم المدرسي والجدول الدراسي في أنظمتنا التعليمية

٩- يتطلب إمكانيات مادية وبشرية، كما يتطلب خبراء متخصصين في هذا النوع من المنهج لتخطيطه بالشكل المناسب.

ثالثاً: تنظيمات المناهج القائمة على التكنولوجيا

لقد ظهر الاتجاه التكنولوجي في مجال المناهج مع ظهور استراتيجيات التعلم حتى التمكن والإتقان والاختبارات القائمة علي الكفايات وكذلك إرجاع فشل المتعلم إلي المدرسة وليس إلي المتعلم نفسه وقد نصب اهتمام المدخل التكنولوجي للمناهج علي كيفية التدريس ثم تطور إلي الوسائل الكافية والفعالة لتحقيق الأهداف بالإضافة إلي تقديم الكثير للعملية التعليمية، وتشمل نوعين من المناهج، هما: المنهج التكنولوجي، ومنهج الألعاب التعليمية.

١ - المنهج التكنولوجي Technology Curriculum :

هو ممارسة وسائط تكنولوجيا التعليم دوراً أساسياً في تصميم وتنفيذ وتقويم وتطوير الخبرات التعليمية التعلمية للمنهج.

هو عبارة عن مجموعة المواقف التعليمية التعلمية التي يستعان في تصميمها وتنفيذها وتقويم أثرها علي المتعلمين بتكنولوجيا التربية متمثلة في الحاسب الآلي وشبكة الانترنت والكتب المبرمجة والحقائب الإلكترونية والوسائط المتعددة والفائقة وسائر أنواع التعلم القائم علي الخطو الذاتي من اجل تحقيق أهداف محددة بطريقة واضحة وسهلة القياس ويستعان في ذلك بنتائج الأبحاث المتخصصة في هذا المجال.

ولا ينظر إلي التكنولوجيا التربوية علي أنها مجرد مجموعة من الأجهزة والمعدات بل يتم تناولها بشكل يشمل جميع عناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم ومحتوي تعليمي وطرق تفاعل وأنشطة وخبرات وأدوات تقويم وتطوير، ويعكس هذا التعريف العلاقة التفاعلية بين الجانب البشري والجانب النظري والأجهزة والمعدات والبرامج والمواد التعليمية من اجل تحقيق مزيد من فعالية العملية التعليمية.

مفهوم المنهج التكنولوجي:

في ضوء ما تقدم يمكن تعريف المنهج التكنولوجي على أنه: "منظومة تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادلياً ومتكاملة وظيفياً، وتسير وفق خطة عامة

شاملة يتم عن طريقها تزويد الدارسين بمجموعة من الفرص التعليمية التعلمية والتي يستعان بتكنولوجيا التعليم في تخطيطها وتنفيذها وتقويم آثارها على الدارسين من أجل تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم للمنظومة التعليمية.

عناصر ومكونات المنهج التكنولوجي:

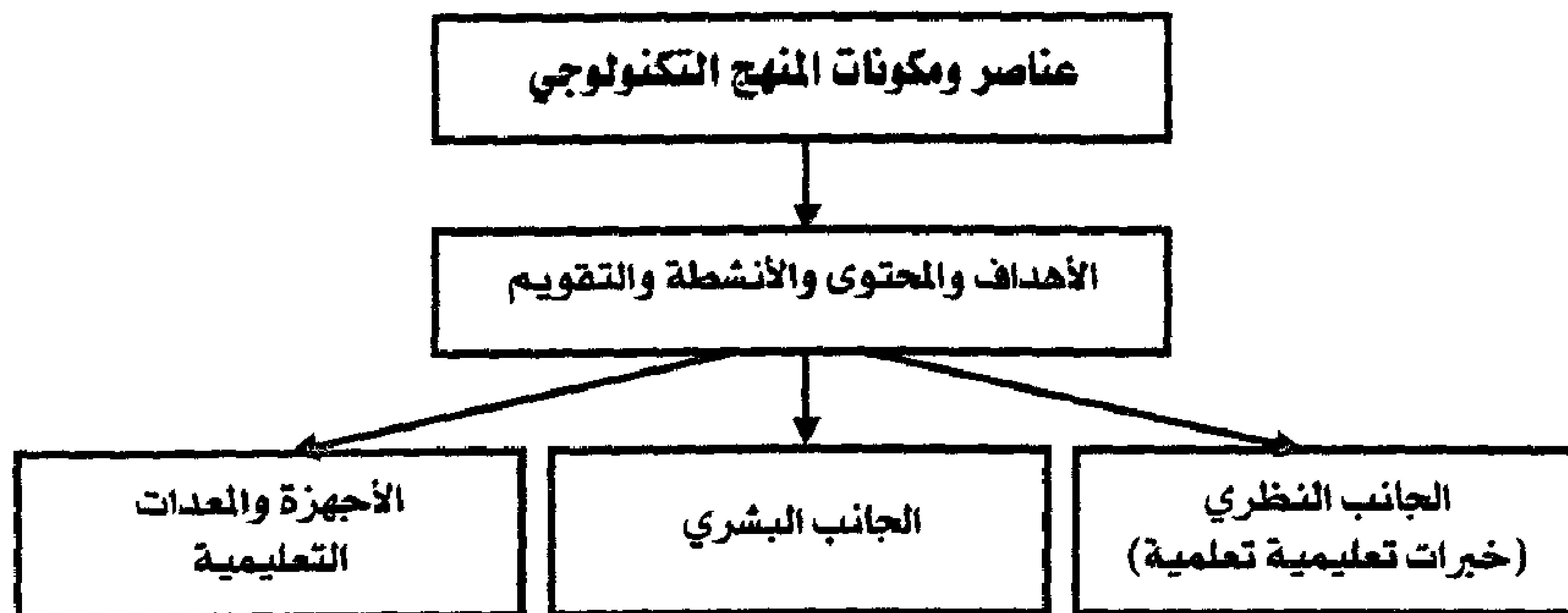
١- **الجانب البشري:** حيث أن العملية التعليمية قائمة علي وجود المعلم والمتعلم ووجود اتصال فعال بينهما.

٢- **الجانب النظري:** وهو يركز علي نظريات التعليم والتعلم الحديثة والتي تنادي بمبدأ الفروق الفردية وكذلك مبدأ التعلم حتى التمكن وكذلك مراعاة الأسس المختلفة لبناء المنهج وخاصة الأساس التكنولوجي.

٣- **الأهداف والمحتوي والاستراتيجيات والأنشطة والخبرات وأساليب التقويم:** يخاطب المنهج التكنولوجي جميع الطلاب كل حسب مستوي تحصيله وقدراته واستعداداته وذلك بفردية جميع عناصر المنهج باستخدام الحاسب الآلي والبرمجيات التعليمية عالية الجودة.

٤- **الأجهزة والمعدات التعليمية:** وهي أدوات تكنولوجيا التعليم وهي معاونة ومكملة لأدوار المعلم وليست بديلة عنه ومنها الحاسب الآلي وأجهزة الإسقاط الضوئي والسبورة الالكترونية والتليفزيون والفيديو التعليمي.

والشكل التالي يبين ذلك:



خصائص المنهج التكنولوجي :

١- **يعتمد علي الاتجاه السلوكي في صياغة الأهداف** : حيث يهتم بتحديد ما يمكن أن يقوم به المتعلم بعد انتهائه من عملية التعلم بتوجيه سلوك معين يمكن ملاحظته وقياسه حيث تتم صياغة الأهداف بعد تحليل السلوك أو المهارة المراد تعلمها وتجزئتها إلي وحدات سلوكية صغيرة ثم صياغة كل جزء من هدف سلوكي محدد لاكتشاف الخطأ وتجنب الفشل أولا بأول.

٢- **يغلب علي محتوي المنهج طابع البرمجة** : حيث يقدم المحتوي في صورة إطارات أو وحدات متسلسلة ومبرمجة بشكل خطي أو تفريعي ويكون المحتوي مرتبطا بالأهداف السلوكية ومتدرجا في صعوبته ويكون ممثلا بصورة كلية في الموقف التعليمي ولا يتقدم المتعلم لإنجاز خطوة جديدة إلا بعد أن ينتهي كليا من الخطوة السابقة إلي أن ينتهي تماما من تعلم كامل البرنامج.

٣- **يعتمد التفاعل في الموقف التعليمي من جانب المتعلم علي فكرة المثير والاستجابة** : حيث تقدم عناصر المحتوي في صورة مثيرات تظهر علي الشاشة ويقوم المتعلم نتيجة تفسيره لتلك المثيرات بعمل استجابات معينة ويتم تعزيز استجابات المتعلم بطريقة فاعلة سواء في حالة الإجابة الصحيحة أو الخاطئة ويكون المتعلم هنا علي علم بالأهداف المراد تحقيقها وكذلك التعامل مع البرنامج.

٤- **يشترط المنهج توافر متطلبات سابقة لدي المتعلم** : حيث يعتمد في تعليم برامجه علي وجود متطلبات محدودة لدي المتعلم قبل أن يبدأ في عملية التعلم حتى يضمن التعلم الفعال مع البرنامج والوصول لمستوي الإتقان.

٥- **يعتمد علي المشاركة الايجابية من جانب المتعلم** : حيث يعطي الفرصة للمتعلم لكي يقوم بنشاط ايجابي في صورة استجابات ينبغي أن تكون صحيحة في ضوء المثيرات المقدمة حتى يضمن له التقدم تجاه المواقف التعليمية الجديدة بالبرنامج.

٦- **يقوم التعليم علي الحفز الذاتي للمتعلم** : حيث يقوم المنهج علي فكرة التعلم الذاتي وكذلك السير في عملية التعليم وفق سرعة كل متعلم وقدراته وإستعداداته والوقت المناسب للمتعلم وبذلك فهو يخاطب الفروق الفردية.

٧- **يتناول عملية التقويم بطريقة غير تقليدية** : حيث يقوم المتعلم بتقويم ذاته بشكل مستمر للكشف عن الأخطاء وتصويبها أولا بأول ويتم عمل اختبار قبلي وأخر بعدي للوقوف علي مدي النمو الحادث في التعلم من البرنامج ويعتمد التقويم علي المقياس التربوي باستخدام الاختبارات مرجعية المحك ويتم الكشف عن أوجه القوة أو الضعف من خلال الاختبارات التشخيصية وعلاج ما تكشفه من قصور وضعف.

٨- **تتعدد مراحل التخطيط والتطوير:**

- اتخاذ قرارات تتعلق بمحتوي البرنامج وطبيعة المواد التعليمية المدعمة مثل الألعاب والتدريبات اللازمة.
- صياغة الأهداف الخاصة وتجريب المواد التعليمية علي مجموعات صغيرة من المتعلمين وتتم مراجعتها بواسطة الخبراء والمعلمين.
- عمل تجريب ميداني بالاستعانة بمعلم معد جيدا وتتم متابعته عن طريق ملاحظة الإجراءات داخل الفصل.
- الاستعانة بأدوات جمع البيانات للحصول علي تعليقات وأراء المعلم المجرب.
- الاستفادة من التعليقات بالإضافة لنتائج الاختبارات التي يتم تطبيقها في عملية المراجعة الأخيرة.
- الصياغة الجديدة وتحديد مواصفات النواتج التعليمية وعمل تنوعات في المواقف التعليمية وعمل تجريب مبدئي ثم تنفيذ البرنامج.

مميزات المنهج التكنولوجي:

١- يضيف حيوية علي الموقف التعليمي بشكل يجعل المتعلم في حالة

تركيز وانتباه شديدين منذ بداية الدخول في تعليم محتوي البرنامج وحتى الانتهاء وذلك لما يقدمه هنا المنهج من مثيرات لفظية أو حركية أو صوتية عبر شاشة الحاسب في مواقف التعليم الذاتي مما يؤثر بالإيجاب علي استيعاب مضمون البرنامج وبقائه فترة طويلة لدي المتعلم.

٢- يسهم بشكل واضح في تحقيق فعالية التعليم وتنظيم المواقف التعليمية المتسلسلة ومراقبة مدي تقدم المتعلم في بعض مجالات التعليم مثل العلوم والرياضيات وبعض مهارات اللغة والفنون حيث يمكن إنتاج منهج فعال باستخدام النموذج التكنولوجي في حدود أهدافه المراد تحقيقها.

٣- أسهمت التكنولوجيا في تحسين المنهج بدرجة كبيرة حيث أدت بتركيزها علي الأهداف إلي جعل مصممي المنهج يتساءلون دوما حول أكثر أنواع الأهداف قيمة من الناحية التربوية من اجل التركيز عليها عند تخطيط المنهج وتنفيذه وتقويمه بحيث تترابط وتتكامل تلك الجوانب لتحقيق أهداف المنهج.

٤- يوفر الوقت الكافي لعملية التعلم حسب قدرات المتعلم وسرعته في انجاز المهام التي توكل إليه، بالإضافة إلي توفير عنصر التغذية الراجعة عن طريق التقويم المستمر لأداء المتعلم.

٥- أثر المدخل التكنولوجي علي مطوري المنهج بشكل كبير حيث يركز علي النتائج بصورة ملحة وبدون هذا الإنتاج سوف يكون لدي المطورين قناعة بما يقدمونه من أفكار علي أنها سوف توفر بيئة تربوية صادقة ولا تكون لديهم المسئولية الحقيقية عن النتائج التي تترتب علي ما يقدمونه من أفكار.

مشكلات وسلبيات ومعوقات المنهج التكنولوجي:

١- لم ينجح التكنولوجيين بدرجة كافية في تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم برنامج معين وكذلك في إيجاد ترتيب هرمي للمتعلم في

حالة المواد الدراسية المعقدة وعدم استطاعتهم في تحديد درجة التمكن في البرامج التعليمية بصورة دقيقة لان الاعتماد على الأساليب السيكولوجية والإحصائية غير مقنع.

٢- أحيانا لا تقدم الخطط التنظيمية إسهاما حقيقيا بالنسبة لكيفية مساعدة المتعلمين علي نقل ما تعلموه إلي مواد دراسية جديدة والي مواقف الحياة الحقيقية حيث لم ينجح هذا التنظيم المنهجي بدرجة معقولة في تحقيق مبدأ انتقال اثر التعلم إلي مواقف أخري جديدة.

٣- نادر ما يسمح التعلم الفردي في المنهج التكنولوجي للمتعلمين بان يشتقوا أهدافهم الخاصة لأنها تقدم بصورة جاهزة في البرنامج المخطط ويطلب منهم أن ينجزوها لمستوي التمكن دون أن تكون معبرة عن الاحتياجات الفعلية للطلاب بالإضافة إلي المحافظة علي الأهداف في شكل منفصل وتتناسق مع التجزئة التقليدية للمواد الدراسية.

٤- لا يعطي التكنولوجيين اهتماما كافيا لمدي تقبل المتعلمين لطرق معينة في التعلم حيث يستجيب الطلاب ذوي الاستعداد المنخفض لبعض مواقف التعليم التكنولوجي بطرق مختلفة عن الطلاب ذوي الاستعداد المرتفع وقد يستجيب التكنولوجيون لذلك عن طريق تقديم برامج بديلة وقد تكون البرامج المخططة بدقة وإحكام أكثر فاعلية لأصحاب الاستعدادات المنخفضة ولكن يجب أن يؤخذ في الحسبان أصحاب الاستعدادات العالية والقدرات المتميزة.

٥- اهتم المنهج التكنولوجي بإنجاز أهداف استاتيكية ثابتة وتقليدية شغلت اهتمام المدارس لفترة طويلة فقد سمحت التكنولوجيا فقط للمدارس المستفيدة منها أن تنجز تلك الأهداف التقليدية بطريقة أكثر فاعلية ولكنها تتسم في النهاية بأنها تقليدية لا إبداع فيها ولا تجديد.

٦- لا يعطي المنهج التكنولوجي انتباها كافيا لإنجاز نواتج وديناميكيات أو متغيرات التجديد والإبداع وإذا لم يعطي اهتمام كافي لتغيير البيئة

الكبيرة فان الناتج الجيد قد لا يستخدم أو لن يفي بوعده ولن يحقق الأهداف المرسومة.

٧- يري بعض التربويين أن تطبيق المنهج التكنولوجي يتطلب تكاليف باهظة بشكل يستلزم تعدد جهات التمويل ويري التكنولوجيين انه يمكن تغطية التكاليف العالية من خلال توسيع عملية التعليم لكثير من المتعلمين وينطبق هذا علي الدول المتقدمة لا النامية التي يقل أنفاقها علي هذا النوع من المناهج.

طرق التغلب على مشكلات وسلبيات ومعوقات المنهج التكنولوجي:

١- استخدام أساليب مناسبة تستند على النظريات الحديثة في التعلم وذلك لتحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم برنامج معين وتحديد درجة التمكن في البرامج بطريقة دقيقة وإيجاد ترتيب هرمي للمتعلم في المواد الدراسية المعقدة.

٢- حث القطاع الخاص على فتح جميع الأبواب للمشاركة والمساهمة في تمويل قطاع التعليم التكنولوجي من خلال توعية وسائل الإعلام.

٣- الاهتمام بالأهداف الديناميكية المرنة ومتغيرات التجديد والإبداع وتغيير البيئة الكلية للتعلم.

٤- السماح للمتعلمين باشتقاق أهدافهم الخاصة بأنفسهم قبل التخطيط للبرنامج التعليمي.

٥- التأكيد على تحقيق مبدأ انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة في الحياة الواقعية.

٦- إعطاء اهتماما كافيا لمدى تقبل المتعلمين لطرق واستراتيجيات التعلم.

مثال:

تصميم منهج تكنولوجي للكيمياء لطلاب كلية التربية شعبة الطبيعة والكيمياء، تستغل فيه الوسائط المتعددة من صورة وحركة وألوان، والأبعاد الثلاثية ليتصور الطلاب أشكال المركبات الكيميائية في الفراغ، وحركاتها،

والتشابه بين بعضها البعض، وتفاعلاتها الكيميائية علي نحو دقيق.

٢ - منهج الألعاب التعليمية:

جاء الاهتمام بتصميم منهج الألعاب التعليمية بسبب التقدم التكنولوجي، وقد تنوعت مجالات الأهداف في عمليتي التعليم والتعلم بتصميم خبرات وبيئات قائمة علي الألعاب التعليمية، ويمكن تلخيص أهداف هذا التصميم في الأتي:

أ- **الأهداف المعرفية**: يهدف إلي إكساب المتعلم الخبرات والمعارف والمعلومات والمهارات، وتنمية قدرات التميز والتحليل والتركيب والتطبيق وكذلك مساعدته علي التفكير الإبداعي والاستنتاج والنقد.

ب- **الأهداف المهارية**: يسعي إلي تدريب المتعلمين علي استخدام الألعاب والأدوات والأجهزة، وتصميم ألعاب، فضلاً عن إكسابهم المهارات العقلية والجسمية.

ج- **الأهداف الوجدانية**: حيث يسعي إلي تطوير فهم المتعلمين لمجتمعهم وتمكينهم من تحصيل مهارات اجتماعية كتحمل المسئولية والتعاون واتخاذ القرارات والاتصال مع الآخرين وغيرها.

شروط اختيار الألعاب كخبرات تعليمية:

١- اختيارها في سياق تحديد الأهداف المرجوة.
٢- تختار في ضوء قدرات المتعلمين العقلية والشخصية.
٣- مراعاة إمكانية ممارستها في المرحلة الدراسية المختارة لها.
٤- تمثل منبعاً للمعرفة في كثير من الأفكار والنظريات وأساليب التفكير.
٥- أن تتلاءم مع أبعاد المكان والزمان والمادة المراد تعلمها للمتعلمين.

دور المعلم في منهج الألعاب التعليمية:

١- **الموجه:** بتوجيه الألعاب في اتجاه تحقيق الأهداف المرجوة.

٢- **المشجع:** يشجع المتعلم علي المشاركة الفردية أو الجماعية.

٣- **المخطط والمشارك:** يشارك في التخطيط لإجراءات المنهج، فضلا عن مشاركة المتعلمين في ألعابهم رصداً وتفاعلاً معهم.

٤- **الميسر:** ييسر تحركات المتعلمين من خلال تيسير إجراءات تنفيذ الألعاب وتنظيم البيئة الصفية.

مآخذ علي منهج الألعاب التعليمية:

١- النظرة السلبية من قبل أولياء الأمور تجاه الألعاب وعدم تقدير قيمتها الحقيقة.

٢- نقص الأدوات والأجهزة والمباني الضرورية للألعاب التعليمية.

٣- عدم تحمس الإدارات المدرسية للأخذ بهذا المنهج.

٤- صعوبة تحديد احتياجات المتعلمين وميولهم لبناء الألعاب.

٥- يحتاج إلي معلمين معدين إعدادا خاصاً.

٦- التأثير السلبي علي المادة الدراسية وتتابعها، ومن حيث العمق الكافي في غرضها.

٧- لا يتناسب مع طبيعة اليوم الدراسي في نظامنا التعليمي.

تعليق:

بالرغم من عدم إمكانية تنفيذ هذا التصميم في مدارسنا للأسباب سالفة الذكر فإنه يمكن الاستفادة من الفكرة العامة لهذا التصميم المنهجي بصياغة ألعاب تعليمية وأنشطة تصاحب مناهج أخري أو تكون جزء منها لتحسينها وزيادة فاعليتها.

رابعاً: تنظيمات المناهج المتمركزة حول المجتمع

تجعل هذه التنظيمات المنهجية من المواقف الاجتماعية ومشكلات المجتمع وقضاياه محور اهتمامها حتى لا يكون هناك عزلة بين التعليم والمجتمع، ومن أشكال هذه التنظيمات / منهج مجالات الحياة، تصميم منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية، وفيما يلي عرض موجز لهذين التصميمين.

١ - تصميم منهج مجالات الحياة:

ظهرت بدايات هذا التصميم علي يد هربرت سبنر عام ١٨٨٥م الذي أقترح أن المناهج يجب أن تهتم بمساعدة المتعلمين علي مواجهة قضايا حياتية اجتماعية، وإعداد المتعلم بشكل تربوي من خلال تلك المواقف وذلك من منطق النظر للمدرسة علي آنها مجتمع مصغر يعكس ما يدور حوله في المجتمع من مشكلات وأحداث اجتماعية. ويأخذ هذا التصميم المنهجي عدة مسميات مثل:

أ- منهج الأنشطة الاجتماعية.

ب- منهج المشكلات الاجتماعية.

جـ- منهج الوظائف الحياتية.

ومهما كانت المسميات فإن هذا المنهج يستمد خبراته من واقع الحياة ويقدمها بشكل وظيفي يخدم مشكلات المجتمع لحلها أسلوب علمي.

خصائص منهج مجالات الحياة:

يتسم منهج مجالات الحياة بالخصائص التالية:

١- دراسة جوانب الحياة المختلفة بقصد التعرف علي طبيعتها والوعي بها لتحقيق النمو الاجتماعي لدي المتعلمين.

٢- تحديد مجالات الدراسة، وذلك بالأسلوب العلمي القائم علي التخطيط السليم والمسبق من جانب المتخصصين في ميادين الحياة الاجتماعية.

٣- تتعدد مجالات المعرفة في هذا المنهج باختلاف جوانب المجالات الحياتية التي يتناولها.

٤- يتحرر من تقسيم المعرفة إلي مواد دراسية منفصلة، حيث يصمم في شكل وحدات أو أبواب تشمل المعرفة الآكاديمية للمجالات الحياتية والاجتماعية.

٥- يتخذ من المجالات الحياتية أو المشكلات والمواقف الاجتماعية كمحور للدراسة.

٦- يهتم بإيجاد علاقة قوية بين الجانب النظري والجانب العملي للخبرة التعليمية، وكذلك يهتم بالأنشطة اللاصفية.

٧- يشجع المتعلمين علي إتباع إجراءات حل المشكلة.

٨- يركز التقويم في إطار هذا التصميم المنهجي علي قياس النمو الاجتماعي لدي المتعلمين.

مميزات منهج مجالات الحياة:

لهذا التصميم مميزات عديدة منها:

١- العناية بمشكلات المجتمع واحتياجاته، ودراستها علي أسس علمية سليمة.

٢- يؤكد علي ربط وتكامل المعارف المتحدة من ميادين المعرفة المختلفة، واستخدامها في مواقف ذات المعني.

٣- يؤكد علي دور المدرسة في إعداد المتعلمين للقيام بأدوار معينة في المجمع مستقبلاً

٤- يسهم في تحقيق فاعلية التعلم، وذلك بالتأكيد علي توظيف المعرفة من خلال الممارسة أثناء التعلم.

٥- يهتم بتنمية مهارات التفكير الناقد، وتعلم إجراءات البحث العلمي السليم لدي المتعلمين.

عيوب منهج مجالات الحياة:

تتلخص أهم سلبيات هذا المنهج فيما يلي:

١- أغفل البعد الثالث للمعرفة بعدم تعرضه للتراث الثقافي وتركيزه الشديد علي دراسة المشكلات الاجتماعية بمنظور مستقبلي.

٢- صعوبة تحديد المجالات الحياتية الضرورية للمتعلمين.

٣- إهماله لاحتياجات المتعلم وقدراته وميوله.

٤- يصعب إعداد معلمين أكفاء يلبون احتياجات المتعلمين، ويحققون أهداف المنهج الاجتماعي.

٥- يتطلب تنفيذه إمكانيات مادية وبشرية قد يصعب توفيرها.

مثال:

تصميم منهج يتضمن معالجة القضايا التالية.

١- التلوث البيئي.

٢- التغذية.

٣- المواطنة.

٤- الثقافة العلمية.

٥- الصحة العامة.

وعرضها في صورة مواقف حياتية يحاول الطلاب حلها والتغلب عليها، بحيث تبني كل مشكلة في وحدة مستقلة.

٢ - تصميم منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية:

يأتي هذا التصميم لتطبيق منهج النشاط، حيث تدور جميع عمليات المنهج المدرسي حول احدي المشكلات الاجتماعية، ويوجه نشاط المتعلمين في إطار دراسة المشكلة الاجتماعية، ويوجه نشاط المتعلمين في إطار دراسة المشكلة الاجتماعية المطروحة، ويشاركون في تحديد المشكلة وصياغتها، ووضع خطة لدراستها.

ويجب أن تختار المشكلة بحيث تحقق أكبر قدر ممكن من الأهداف التربوية المرغوبة، وتكون مرتبطة بحياة المتعلمين، وواقعهم، وملائمة لقدراتهم، ويجب آن يراعي في اختيارها الإمكانات المتاحة، والفترة الزمنية المخصصة لدراستها، فضلا عن تنوعها.

وحيث أن لكل مشكلة اجتماعية طبيعتها، وظروفها التي تحدد طبيعة العمل فيها، ودراستها، فضلا عن درجة ارتباطها بميول بعض المتعلمين، واهتماماتهم، ومن ثم فإن تنوع المشكلات المنتقاة للدراسة طوال العام الدراسي سوف يعمل علي تنوع ما يكتسبه المتعلمون من معلومات ومهارات وقدرات، فضلا عن إشباع رغباتهم، والاستحواذ علي اهتماماتهم.

خامساً: تنظيم المناهج القائمة علي الكفايات المهنية

منهج الكفايات المهنية:

ترتبط الكفايات بالأدوار والمهام المنوطة بالتعلم، ومطالب كل دور وقدرته علي أداء هذه المهام، وعناصر الأداء الذي ينبغي أن يقوم به، والمعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لهذا الآداء، ومعايير قياس الأداء الفعلي للأفراد.

ويرجع ظهور هذا الاتجاه في تصميم المناهج وإعداد البرامج التعليمية إلي عدة عوامل مهدت لظهوره، ومن أبرزها التأثر بوجهة النظر البراجماتية في المعرفة التي تري أن المعرفة عملية نفعية، وتعتقد أن صدق الفكرة معناه التحقيق من منفعتها عن طريق التجربة، وأن كل فكرة لا تنتهي إلي سلوك عملي في دنيا الواقع تعد غير ذات قيمة، وينطلق هذا التصور من فكرة التغير الدائم وعدم الاستقرار في أي شيء، وأن الفكر نفسه ما هو إلا أداة من أجل العمل والأفكار ليست لها قيمة أدائية أو وسائلية إلا بتطبيقها بالعمل.

ويعد التنظيم المنهجي القائم علي الكفايات انعكاسا مباشراً لهذا الفكر البراجماتي في مجال التربية.

وتعد التنظيم المنهجي القائم علي الكفايات انعكاسا مباشراً لهذا الفكر البراجماتي في مجال التربية ويعتمد هذا التنظيم المنهجي علي تحديد المهام المطلوب تدريب المتعلمين عليها، ثم تحديد ما يجب أن يعرفه المتعلم ويعمله لآداء هذه المهام ثم تنظيم هذه المهام في محتوي ملائم، وتنظيم المعارف والمهارات اللازمة لكل مهمة في شكل هرمي، يم تحديد ما يحتاجه المتعلم للتمكن من كل معلومة أو مهارة من هذه المهارات.

وتصاغ أهداف المنهج في شكل أدائي، وتخطيط أنشطة التعلم اللازمة

لتحقيق كل هدف، ويختبر أداء المتعلمين للتأكد من تمكنهم من كل هدف قبل الانتقال إلي الهدف الذي يليه، بمعني أن إنجاز كل هدف من الأهداف يعد مطلباً ضروريا للانتقال إلي الهدف التالي.

ولعل تنظيم المنهج وفق الكفايات المهنية يتطلب التعرف علي متطلبات سوق العمل، وما يحتاج إليه من أعمال ووظائف، ونوع المهارات، والمعلومات اللازمة لممارسة كل وظيفة منها لكي تختار المعرفة المقدمة في المنهج في ضوئها، ويمكن التعرف علي متطلبات سوق العمل من خلال مصدرين هما:

أ- **دراسة توجهات المجتمع الاقتصادية**: وأنواع الأعمال والوظائف الخدمية والإنتاجية، والوظائف المستحدثة نتيجة التوسعات في المجالات الزراعية، والتجارية والصناعية وغيرها مما قد يستحدثه المجتمع في احدي مراحل تطوره، ثم تحديد المهارات والشروط الواجب توافرها فيمن يشغل هذه الوظائف لكي تختار المعرفة المقدمة علي أساسها.

ب- **التعرف علي حاجات رجال الأعمال**: وأصحاب الشركات والمصانع والمزارع، والمشروعات الإنتاجية الخاصة، والهيئات والمؤسسات الصناعية والتجارية، وكذلك المؤسسات العلمية، والبحثية — من العمال والمهن والمهارات المطلوبة وشروطهم في من يشغل هذه الأعمال والمهن.

ويقوم هذا التنظيم المنهجي علي أساسين هما:

١- لا تعارض بين المعارف والكفايات، إذ أن الاولي أساس الثانية: إن الربط بين المعرفة والعمل أمر طبيعي ومن صميم الوجود الفردي والجماعي، فالقيمة الحقيقة للمعرفة تتحدد بتوظيفها وقدرتها علي إضفاء المعني علي العالم، وبمدي صلاحيتها أن تكون أداة ووسيلة فعالة لممارسة عمل ما كما أن الكفاية ليست أي القدرة علي أداة عملها والتحكم فيه، ولكي يتحقق ذلك لابد من توفير شرطين:

- امتلاك معارف وقدرات ومعلومات واتجاهات.
- التمكن من إحداث تكامل بين هذه المكونات بذكاء وفاعلية.

وبالتالي فإنه ليس من الخطأ النظر إلي المعرفة علي أنها وسيلة أو آداة لتحقيق الكفايات المهنية.

٢- الأمر يتعلق بطبيعة الكفايات المستهدفة، وعلاقتها بالمجتمع، وقد أوضح ذلك عند الحديث عن سوق العمل واحتياجاته وعلاقته بهذا التصميم المنهجي.

إذاً هذا التصميم المنهجي يهتم بربط النظام التعليمي بسوق العمل ليوفر للمجتمع احتياجاته من الأفراد الأكفاء المدربين، وينظر إلي المعرفة علي أنها نفعية ووسيلة لتحقيق ذلك الهدف.

سادساً: تنظيمات المناهج القائمة علي المحاور

المنهج المحوري:

يعرف المنهج المحوري بأنه تنظيم متكامل لخبرات المنهج المدرسي يهدف إلي تزويد جميع المتعلمين بقدر مشترك من الخبرات التربوية التي تساعدهم علي مواجهة مشكلات الحياة ومتطلباتها، وفي الوقت نفسه يتضمن الجانب التخصصي الذي يختاره كل متعلم بغرض تحقيق أقصي درجة من النمو الذي تؤهله له استعداداته، وميوله، وقدراته الخاصة.

ويتضمن المنهج المحوري جانبين علي قدر كبير من الأهمية بالنسبة للدارسين:

الأول: والذي يمثل قدراً من الثقافة العامة والمهارات الأساسية، ومواجهة مشكلات الحياة، ويسمي ذلك بالبرنامج المحوري ويحتل جزء كبير من اليوم الدراسي.

والثاني: يتضمن الدراسات التخصصية التي يختارها الدارسون كل وفق ما تسمح به قدراته واستعداداته وميوله.

خصائص المنهج المحوري:

من أهم خصائص وسمات المنهج المحوري ما يلي:

١- يتكون من جزأين أحدهما عام لجميع الدارسين، والأخر اختياري، وهذا يعطي الفرصة لجميع التلاميذ للتزود بالقدر الكافي من الخبرات مع مراعاة ما بينهم من فروق فردية.

٢- تحديد محتويات البرنامج المحوري في ضوء ميول المتعلمين واحتياجاتهم، وفي ضوء بعض المشكلات ذات الصلة بحياتهم، مما ييسر عليهم التفاعل معه.

٣- يعمل علي إذابة الحدود والفواصل بين المواد الدراسية.
٤- يعتمد دور المعلم في هذا المنهج علي التوجيه والإرشاد والاهتمام بأسلوب حل المشكلات.
٥- يعتمد العمل فيه علي التعاون بين المعلم والمتعلم.

أنواع المحاور:

تتنوع المحاور التي يمكن تنظم حولها الخبرات التعليمية المقدمة من خلال المنهج المحوري، وتتنوع الأهداف التي يمكن أن يحققها كل محور منها ويمكن تصنيف المحاور علي ثلاث فئات رئيسية وهي:

أ- المحاور المتمركزة حول المادة الدراسية ومنها:

- المحور الذي يضم عددا من المواد الدراسية المنظمة وفق منطق المادة وتدرس كل منها منفصلة، مثل: دراسة اللغة العربية والانجليزية، والتربية الدينية كمواد أساسية في المرحلة الثانوية.
- المحور القائم علي الربط بين بعض المواد الدراسية ذات الصلة ببعضها، كالربط بين بعض المواد العلمية في ضوء بعض العلاقات الداخلية المستوحاة من هذه المواد.
- المحور القائم علي دمج بعض المواد الدراسية في مجال واحد بحيث تفقد كل مادة استقلاليتها.
- المحور المتمركز حول فكرة واحدة تخدمها موضوعات من أكثر من مجال معرفي.

ب- المحاور المتمركزة حول نشاط المتعلم:

وهي تتمركز حول ميول المتعلمين وحاجاتهم، ومشكلاتهم وفيها تختار مجموعة من الخبرات التعليمية كلها تدور حول ما يميل إليه المتعلمون في مرحلة ما ويقبلون علي دراسته، أو بعض مشكلاته، أو حاجاته.

جـ- المحاور المتمركزة حول المجتمع:

وتتمركز هذه المحاور حول بعض المشكلات الاجتماعية، أو الأنشطة البيئية التي يخطط لها من أجل خدمة المجتمع، وكل ما يدور في تلك الحياة الاجتماعية والبيئة المحلية للمدرسة.

مميزات المنهج المحوري:

١- لما كانت الخطة المحورية تؤكد استخدام الخبرات التعليمية ذات المعنى والدلالة بالنسبة للتلاميذ، فإنها تشجع العمل التعاوني بين أفراد المجموعة، وتسهم في العناية بحاجات التلاميذ ومشكلاتهم.

٢- يساعد التنظيم المحوري على اكتساب بعض الأهداف التربوية والمرغوبة، مثل طريقة حل المشكلات والعمل التعاوني والنظام الذاتي، بالإضافة إلى الاهتمام الفائق بالأسلوب الديمقراطي للحياة الاجتماعية.

٣- يقوم المنهج المحوري بإتاحة الفرصة أمام التلاميذ للاشتراك في تخطيط الخبرات التعليمية، مما يجعل العمل المدرسي ذا معنى وغرض بالنسبة لهم، وهذا بالتالي يزيد من فاعليتهم في النشاط.

٤- يتيح المنهج المحوري استخدام الطرق السليمة لحل المشكلات والتفكير الناقد.

٥- يربط المنهج المحوري المعارف المستمدة من ميادين المعرفة المختلفة، ويستخدمها في مواقف ذات معنى.

٦- يتيح المنهج المحوري الفرصة لاكتساب كثير من المهارات من خلال مواقف ذات معنى، وبالتالي يمكن استخدامها في أنواع النشاط المستقبلة وبهذا يصبح لهذه المهارات أهمية وظيفية في حياة الفرد.

٧- يتميز المنهج المحوري بأنه برنامج وظيفي لتوجيه، ومساعدة التلاميذ في مشكلاتهم واهتماماتهم، فالنشاط التوجيهي والنشاط التعليمي جزآن متكاملان للمنهج المحوري، وذلك بالإضافة إلى طول الفترة التي يقضيها المعلم مع تلاميذه تتيح له توثيق معرفته بهم، وبالتالي تتيح له فرصاً أفضل

لمساعدتهم في حل مشكلاتهم.

٨- يشجع التخطيط المحوري استخدام طرق التدريس المرنة والعمل التعاوني والنشاط المتنوع، وهذا بالتالي يخلق بيئة صالحة.

٩- يتيح الفرصة ليتحمل التلميذ المسئولية وذلك عند تكليفه بالقيام ببعض الأعمال، واتخاذ بعض القرارات وإصدار بعض الأحكام ولذلك كله تأثير كبير في تكوين شخصيته وفي تعديل سلوكه نحو الأفضل.

١٠- يساعد المعلم على أداء رسالته التربوية الأصيلة التي تتمثل في الإرشاد والتوجيه بدلاً من تلقين المعلومات، كما يوفر له بعض الوقت لكي يزيد من اطلاعه ويطور في الطرق والأساليب التي يتبعها ويتفرغ لمساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم.

١١- يعمل على تدعيم مفهوم التعلم الذاتي والتعلم المستمر وبذلك يحقق أهم الأهداف التربوية الحديثة التي تنادي بتعلم التلميذ كيف يتعلم.

١٢- يعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو البيئة تمثل في المحافظة عليها والعمل المستمر لتطويرها.

١٣- يناسب جميع المراحل التعليمية إذا أدخلت عليه بعض التعديلات الطفيفة.

عيوب المنهج المحوري:

١- عدم وجود المعلمين المعدين للتدريس في البرامج المحورية، فالمعلم الذي يمكنه القيام بالتدريس في المنهج المحوري يجب تدريبه على تدريس هذا النوع من المناهج.

٢- عدم تقبل أولياء الأمور والمواطنين بوجه عام لفكرة التنظيم المحوري، فمعظم الآباء يعارضون بشدة تغيير المناهج، وتقبل الاتجاهات الحديثة في التنظيم المنهجي.

٣- عدم ملاءمة المنهج المحوري لما تتطلبه الجامعات من مستلزمات.

٤- المباني المدرسية بوضعها الحالي تعتبر عقبة كبيرة أمام تنفيذ هذا المنهج لأنه يحتاج إلى أماكن وتجهيزات تسمح بالقيام بالأنشطة المختلفة، وهي غير متوافرة بل ويصعب توفيرها لسنوات طويلة قادمة.

٥- يحتاج هذا المنهج إلى فصول دراسية بها أعداد قليلة من التلاميذ بينما أصبحت الفصول الدراسية الآن مكتظة بأعداد كبيرة جداً من التلاميذ، وهذا يتعارض مع تدريس الوحدات.

٦- يحتاج هذا المنهج إلى بحوث ودراسات مستمرة، الهدف منها حصر وتحدي حاجات ومشكلات التلاميذ والمجتمع.

٧- يحتاج الي معلم معد إعداداً خاصاً يستطيع التعامل مع عنصري المنهج.

٨- يتطلب تطبيقه إعادة تنظيم الجدول المدرسي، واليوم الدراسي كله.

٩- من أخطر عيوبه عدم تحقيق مبدأي استمرار الخبرة التعليمية، وتتابعها، وذلك لارتباطه بالمشكلات الاجتماعية وميول المتعلمين من جانب، وتنوع خبرات الجانب الاختياري من جهة آخري.

تعقيب:

عرضنا ستة أنواع من التنظيمات المنهجية وكل تنظيم منها يتفرع منه عدة تصميمات للمنهج وبعض هذه التنظيمات يتمركز حول التنظيم المنطقي كما هو الحال في مناهج المعرفة المنفصلة، ومناهج المعرفة المتصلة، ومنهج الوحدات الدراسية القائمة علي المعرفة والبعض الأخر يتمركز حول حاجات المتعلم واهتماماته كما هو الحال في منهج الألعاب التعليمية، والمنهج التكنولوجي ومنهج الوحدات القائم علي الخبرة وبعض التنظيمات الأخرى يتمركز حول المجتمع ومشكلاته مثل منهج مجالات الحياة وهناك أيضاً مدخل الكفايات المهنية.

ومعني ذلك أن كل التنظيمات المهنية يتم تصميمها إما وفقاً للتنظيم المتمركز حول المادة الدراسية والذي يركز علي تدريس مواد منفصلة ونقل المعلومات لذاتها، أو وفقاً للتنظيم السيكولوجي المتمركز حول المتعلمين والمجتمع

والذي يركز علي تقديم كل ماله صلة بنمو المتعلمين، وتكوين عادات ومهارات لدي المتعلم بوصفها أجزاء متكاملة الخبرة التعليمية.

والسؤال الذي قد يطرح نفسه الآن هو: أي هذين التنظيمين أفضل؟ الواقع أن كل منها قد ركز علي جانب واحد وأهمل باقي الجوانب الأخرى والحق أن ليس هناك ما يمنع أبداً من التوفيق بين التصميمات المنهجية التي عرضت من حيث التركيز علي طبيعة المعرفة، ومراعاة خصائص نمو المتعلم وميوله وقضايا المجتمع ومشكلاته ومتطلبات سوق العمل أيضاً بالطبع إنه لأمر صعب لكنه ليس بالمستحيل خاصة وأنه يتطلب متخصصين في مجال المناهج وإمكانيات مادية عالية، وتغيير في نظم التعليم والإدارة التعليمية، لكن ما المانع من المحاولة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

إبراهيم بسيوني عميرة (١٩٩٨): **الأنشطة العلمية غير الصفية ونوادي العلوم**، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

إسحاق فرحان وآخرون (١٩٩٩): **المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة**، ط٣، عمان، دار الفرقان.

الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد (٢٠١٣): **توصيف البرامج وخرائط المنهج لمؤسسات التعليم العالي**، الخلفية العلمية.

جودة أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم (٢٠٠٤): **المنهج المدرسي المعاصر**، عمان، دار الفكر.

حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي (٢٠٠٥): **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، عمان، دار المسيرة.

زبيدة محمد قرني محمد (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في تقويم المناهج**، المنصورة، دار الأصدقاء للطباعة.

زبيدة محمد قرني محمد (٢٠١٣): **استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب**، المنصورة، المكتبة العصرية.

زبيدة محمد قرني محمد (٢٠١٤): **تصميم المناهج الدراسية وتنظيماتها**، المنصورة، دار الأصدقاء للطباعة.

عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١٣): **تكنولوجيا التعليم وتطبيقاتها في المواقف التعليمية**، المنصورة، المكتبة العصرية.

فادية ديمتري يوسف (٢٠٠٦): **المناهج الدراسية في عصر المعلوماتية**، المنصورة، عامر للطباعة والنشر.

كوثر حسين كوجك (١٩٩٧): **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، عالم الكتب.

محسن علي عطية (٢٠٠٨): **الجودة الشاملة والمنهج**، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمد السيد علي (٢٠١١): **المنهج المدرسي (تصميمه – تخطيطه – تنظيمه – تقويمه)**، القاهرة، دار الفكر العربي.

محمد عزرة عبد الموجود وآخرون (١٩٧٩): **أساسيات المنهج وتنظيماته**، القاهرة، دار الثقافة.

محمد محمود الحيلة (٢٠٠١): **التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية**، العين، دار الكتاب الجامعي.

Davies, I.K. (1976: **Objectives in Curriculum Design**. New York, McGraw-Hill Book Company.

Doll, Ronald C. (1982): **Curriculum Improvement: Decision – Making and process.** 5th ed., Boston, Allyn and Bacon.

Kelly A.V. (1989): **The Curriculum: Theory and Practice**. London, Harber and Row Publishing co.

Lawton, Denis & et al (1978): **Theory and Practice of Curriculum Studies.** London, Routledge and Kagan.

Norman E. Gronlund (1985): **Measurements and Evaluation in Teaching.** 5th ed., New York: Macmillan and co.

Pratt, David (1994): **Curriculum Planning**. New York, Harcourt Brace, Jovanovich, Inc.

Tuchman, Bruce W. (1975): **Measuring Educational Outcomes**. York, Harcourt Jovanovich, Inc.

Warwick David (1987): **The Modern Curriculum**. London Basil Blackwell Company.

Inv:26

Date:16/2/2016


مؤسسة الجوهري للتجليد الفني





MODERN BOOKSHOP